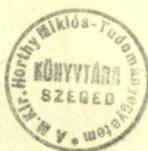
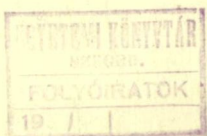
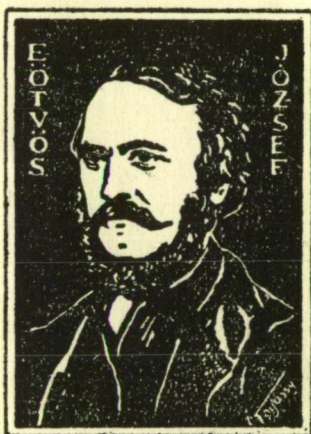


NEVELÉSÜGYI SZEMLÉ



III. évfolyam.

1939. nov.-dec.

9-10. szám

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK
hivatalos lapja.

Szerkeszti: TETTAMANTI BÉLA

S Z E G E D

Multunk és jelenünk a nevelésben.

A v.- és k. m. a visszacsatolt területi gimnáziumok tanárainak tanfolyamot rendezett 1939 július 17–27. Debrecenben s folytatva július 28–aug 7. Budapesten. Ez a szöveg a debreceni előadásokat megkezdő két óra gondolatmenetét foglalja magában.

I. A nevelés alapvető kérdései örök kérdések; koronként a kor szükségletei szerint hol egyik, hol másik tűnik fel különösen nevezetesen, újra meg újra megvitatnivalónak. Hazánk sorsa miatt e percben ismét nagy erővel jelentkezik az utóbbi évtizedekben nem egyszer tárgyalt kérdés: mi a nevelés szerepe a nemzetek életében; különösen ebben az alakban: mi a viszony a nevelés és a nemzet sorsában beálló nagy változások között. A nevelés-é a mozgató, a nagy változások előkészítője, avagy a nevelés csak követi a nagy eseményeket s azok következtében változik maga is? Munkánk tudatossága érdekében állást kell foglalnunk erre nézve. Nem állhatunk azonban sem egyik, sem másik oldalra kizárólagosan.

A nevelés a nagy eseményeket elő is készíti, de nyomukban is jár. Gyakran úgy látszik, hogy kevésbbé az előkészítés, inkább csak a követés a szerepe. Ennek oka az, hogy a nagy, történelmi súlyú eseményeknek a nevelés nem közvetlen forrása, ellenben azok valóban azonnal módosítják a nevelést, nagy mozgalmak (forradalmak) sikeres vezetői igyekeznek a nevelést nyomban eszméikhez idomítani. Aki mélyebben nézi a dolgokat, felismeri a nevelés nagy szerepét az előkészítésben is; látja, hogy a nevelés történelmi jelentősége éppen ez: távoli fejleményeket érlel és a nélküle gyorsan bekövetkező változás felszínes marad, mert gyökerei nem nyulnak mélyre. A neveléssel elő nem készített változást néha hirtelen, néha lassabban a visszazökkenés követi.

Maga a nevelés sem idomul könnyen az új helyzethez, ha az a régitől nagyon különbözik. A nevelés ugyanis határozottan konzervatív jellegű, hiszen eredeti feladata értékek megvédése és továbbadása. Ha e jellemvonását nem tarthatja meg, történelmi szerepét sem töltheti be. Éppen ilyen lényeges azonban a másik jellemvonása: állandóan jobbá, különbbé akár tenni embereket és viszonyokat, a viszonyok alakulásában részes emberi tulajdonságokat, mert a nevelő előtt eszmény áll: a minél magasabbrendű munkára alkalmas ember, a minél tisztább, nemesebb, élésre érdemesebb élet. Ezért a nevelés progresszív is. A folytonos emelkedést szolgálja. Világos tehát, hogy a jövőt készíti elő, de nem a következő pillanatra, hanem a távolabbi jövőre gondol, s hatása valóban távolabbi időpontban látszik meg igazán, amikor neveltjei felnőttek, sőt még inkább akkor, amikor már a második nemzedék nő fel azonos szellemben.

A nevelést úgy kell néznünk, mint a jövő alakulásába, a fejlőd-

désbe beleavatkozást és nevelőnek kell tekintenünk mindenkit, aki a maga hatáskörében az emberek minőségének alakítására törekszik a jövő valamilyen, előtte tisztán álló alakulása érdekében. Minden ilyen emberre vonatkozik, ami itt szóba kerül, nemcsak azokra, akik iskolában nevelnek.

II. Mindössze két tételt állítok fel: 1. A nevelésnek mind a mult-hoz, mind a jelenhez való viszonyát egy-egy tényből és egy-egy követelményből lehet megértenünk. A multa nézve tény, hogy a nevelés a multban gyökerezik, (az előzmények hatása!) s követelmény, hogy a mult tanulságai a nevelésben érvényesüljenek; a jelenre nézve tény, hogy a nevelést a jelen, az adott viszonyok meghatározzák (a körülmények hatása!) és követelmény, hogy a nevelés a jelen szükségleteihez alkalmazkodjék. 2. Mind a tények, mind a követelmények a nevelés természetéből s a növendék és a nevelő természetéből következnek. A nevelés mindig a jövőre irányul, akkor is, ha egyszerűen csak meg akarja őrizni, ami a multból reánk szállott, még inkább, ha a fejlődést akarja szolgálni: mindkét esetben a multról való felfogás és a jövőre irányuló szándék adja a mértéket a jelen megítélésére, a jelen szemlélése pedig alakítja a multról való felfogást, mert a jelen a multnak eredménye; a jelen nevelési szükségletei határozzák meg a nevelés közvetlen feladatait, eszközeit, remélhető eredményeit. — A növendék és a nevelő természete pedig a mult és a jelen hatásainak egybeolvadását idézi elő. Növendéket és nevelőt egyaránt meghatározza saját egyéni multja, amit addig átélt; családjáé, nemzetéé, ezen belől azé a társadalmi rétegé, amelyből eredt. Mindkettő „korának gyermeke“, csak hogy a növendék önkéntelenül fogadja be a jelen hatásait; a nevelő, éppen mert nevelő, már bírálója is ennek a kornak; a mult sem öntudatlanul él benne, hanem a nevelő állást is foglal a multa nézve s ezt a nevelésben is érvényesíti. — A nevelőnek csak akkor lehet sikere, ha a jövőre vonatkozóan benne kialakult törekvés a növendékben eleinte teljesen öntudatlanul alakuló törekvéssel egybehangzó tud lenni, csak így tudja azt természetesen, erőltetés nélkül vezetni. Fontos, hogy a nevelő a növendék szempontjából multnak nézze azt is, ami neki, a felnőtt embernek fokozatos, személyes átélés volt, s meggondolja, hogy a jelen, bár együtt élnek benne, nem ugyanazt jelenti neki és a növendéknek. A nevelőnek tisztán kell látnia a multnak most nyilatkozó tanulságait és azokat a munkájában állandóan tudatosan kell érvényesítenie; világosan kell látnia a jelen nevelési szükségleteit s azokat állandóan és tudatosan ki kell elégítenie.

A nevelés történetisége és korszerűsége egyaránt feltétele annak, hogy rendeltetését a jövőre nézve betölthesse: a nyugodt, zökkenésektől mentes alakulást irányítsa. Más kérdés, hogy ez mennyire lehetséges; törekednie erre kell. Ilyen nevelést csak az végezhet, aki a nagy magyar filozófus, Böhm Károly szavával „magába fogadta a multat“ és tiszta szemmel nézi a jelent. Ez láthatja meg a jövő útját. És ez teheti sokadmagával a közösségen belől egyöntetűvé a nevelést.

III. Az a kérdés: mit jelent ez az elméleti álláspont 1939-ben nekünk, akik egy nagy sorsfordulat következtében újból közös életre és

közös munkára vagyunk hivatva? A tételek és a követelmények éles világításban állanak elvileg előttünk. De nagy kérdés: mit értsünk mi, itt e percben együttlévő különböző sorsú emberek, a multon? Semmi kétség, hogy a multnak két szakasza van. Az ezeréves közös mult s külön-külön átélt 20 esztendő. Nem kétséges az sem, hogy mindkét szakasz sokféle alakban él bennünk, még a közös mult is. Csak nagy általánosságban nézzük ezt a három csoportot: 1. akiket teljesen kifejlett korukban ért a szétszakadás, 2. akiknek benső kialakulása már a különélés idején fejeződött be s 3. akik 1919-ben aprók voltak vagy azóta születtek. Mindkét oldalon sok ezek között is a különbség.

A nevelés gyökerei tehát nem azonos mélységre nyúlnak s nem azonos talajba. Bizonyára világos, hogy ebből a tényből legelsők az a követelmény ered: tegyük azonosná a történelmi távlatot s tegyük közössé a szemlélet nézőpontjait. E végre fel kell eleveníteni a közös multat mindkét félben, az erre vonatkozóan nem egyező véleményeket és tárgyi ismereteket nyugodtan meg kell világítani, hogy összehangolódás indulhasson meg s — itt gyakrabban, ott nehezebben — egybehangzás jölessen létre; az ezeréből egyöntetűen ismernünk kell mindnyájunknak mindazt, ami a szétszakadást megértteti; nem egyoldalúan, hanem a másik szemlélet kölcsönös megfontolásával. A külön átélt mult lefolyását pedig, először mindkét félnek a magáét úgy kell tisztázni, ahogyan ma az történeti szemlélettel már lehetséges, azután pedig meg kell ismernünk egymás 20 évét minél részletesebben, de tárgyas hűséggel, hogy megismerhessük egymás sorsát igaz mivoltában és így megérthessük egymást. E végre szükséges kölcsönösen megismerni egymás multjából mindent, ami kölcsönösen megértteti az újraegyesülés idejét, mostani helyzetünket és lelkiületünket.

Apróra kell vennünk a lélekalakító tényezőket és ezek eredményeit. Csak egyet említek ezek sorából: a most visszatért magyarok 20 évvel ezelőtt kisebbségi sorsba jutottak, amelyet addig nem ismertek, az ország közepén maradtak pedig az arányszámok megváltozásával a háború előttinél sokkal nagyobb többséggé lettek és jórészt úgy fogták fel, hogy egynyelvű államot alkotnak. Ebből az egyetlen különbségből a lelki fejlődésnek sok eltérő mozzanata származott. Ebből ered a jelen legfőbb jellemvonása is, az, hogy a visszacsatolt területek lakói és az itteniek között még nincs összhang. Mindkét fél új helyzetbe jutott és ez nem ugyanaz egyik félnek mindenik részére nézve sem. A változásnak nagyon sokféle hatása van különféle helyzetű emberekre, vidékekre, intézményekre nézve s a sokféleség nehezíti az összehangolódást. Nagy különbség ered abból is, hogy az elszakadtakban kevésbé érvényesültek az embereket elválasztani szokott tényezők, mert a közös veszedelem közvetlenebb, az egymásrautaltság tudata élénkebb volt. Másként alakult tehát a két fél gondolatvilága, mindeniknek sajátos elemei támadtak a helyzet és a sors sajátosságából, a látókör is eltérően alakult; a kölcsönös bírálat természetes fellobbanása is más-más oldalról indul ki, nem járhat azonos eredménnyel sem; így fenyeget az egymás elítélésének veszedelme.

Mindebből a nevelésnek súlyos feladatai gyűlnek össze. Követel-

mény mindkét oldalon megismernünk a jelenből mindazt, ami köztünk bármily tekintetben is különbség; mindazt, ami vitás közöttünk; minden kérdést, amelybe a most felnövőknek bele kell nőniök, hogy majd megoldhassák. Ma különösen fontos az a követelmény, hogy a nevelés határozottan kerüljön mindent, ami elkülönülést idézhetne elő; a nevelésnek a megértést kell szolgálnia. A megértés nem mindig jelenti a helyeslést. De a kölcsönös megértés: közeledés, megindulás közös cél felé. A külön átélt húsz év élményeinek sorozatát mindkét félnek úgy kell felfognia, mint az egység közös multjának egy-egy részét, egyes részek életének sajátos alakját; mindkét rész külön húsz évét a nemzet közös tudatosságának tárgyává kell tennünk.

Ebből iskolai és iskolán kívüli nevelésre sok minden következik, de ezek fejtegetése nem feladatom, mégis szólok valamiről, amit különösen fontosnak tartok. A jelennek az a vonása ez, hogy a visszatért magyarok megszűntek kisebbség lenni, s visszatértek olyanok is, akik itt újra kisebbséggé lettek; a csonkamagyarországi magyarság pedig még el sem rendezhette teljesen az életét, újból a régi módon soknyelvű állammá lett, de külpolitikailag is, lelkileg is újszerű viszonyok között. E tényekkel kapcsolatban követelmény, hogy a nevelés ne engedje eltűnni a visszatért magyarokból a kisebbség tudatát, hanem fejlessze ezt ki az egész magyarságban határozottá, mert ez adja meg nekünk helyzetünk európai látását: az egész magyarság sorsa súlyosan kisebbségi sors, a kis nemzet sorsa. E tudatot kell tartalmassá tenni és következményeit levonni, hogy a lélekben megerősödött kisebbségi magyarság életét megtartó tulajdonságai egyetemes magyar tulajdonságokká váljanak, erőnket, egységünket fokozzák.

Ez lesz a forrása annak is, hogy magunkat így látva megértjük és a nevelés útján gyermekeinkkel is megértessük azokat, akik közöttünk kisebbségben élnek és el tudjuk érni, hogy ezt a sorsot ne gyötrelmesen érezzék, hanem úgy érezzék közöttünk. Magokat, amilyen érzéseket mi a más népek között élő magyaroknak kívánunk. A kölcsönös megértésnek ez az alapja.

IV. A mult tanulságai nélkül a nevelés a levegőben járna, a jelenhez való alkalmazkodás nélkül élettelenne válnék, történelmi feladatot nem tölthetné be, mert korszerűtlen lenne és a jövőbe mutató iránygondolat nélkül elsekélyesednék. A nevelés történelmi feladata nem az, hogy akár az egyes növendékeket, akár a közviszonyokat egyszerre megváltoztassa, hiszen sem egyéni alapminőséget megváltoztatni, sem bonyolult helyzetet egyetlen úton megoldani, sem áradatot visszafordítani nem lehet. A nevelés feladata a jövőnek csendes, békés előkészítése. Nélküle nem lehet megóvni a jövő számára semmit, ami a multban kifejtett érték; nem lehet leküzdeni semmit, ami az erő kifejlődését akadályozza; nem lehet tisztántartani a rend kialakulásának, az összetartozók közös munkájának útját. S hogy a nevelés ezt a feladatot betölthesse, arra mindenki tehet valamit, akiben a nevelői gondolkodás tisztán él. Ennek ugyanis egyik legerősebb vonása a jóakarát; ez pedig úgy nyilatkozik, mint mások megbecsülésére, megértésre és együttműködésre való készség.

Imre Sándor.

Kölcsey Hymnusának magyarázata

Szerény véleményem szerint pedagógiai érdekűnek lehet tartani a Hymnus minél teljesebb megértésének kísérletét: azért kértem helyet ebben a folyóiratban ennek a tanulmányomnak.

*

A mult évben, Kölcsey halálának* évfordulóján, sokat írtak és szónokoltak Kölcseyről, sokan külön is fejtegették a *Hymnust*. Meg is érdemlí, hogy minél inkább igyekezzünk megérteni nem csak egyes részeit, hanem az egészet is, hiszen nemzeti imádságunkká lett, az imádság pedig úgy imádság, ha értve mondjuk.

De hát nem eléggé érthető-e Kölcsey Hymnusa? — kérdezheti valaki. Van-e azon magyarázni való?

Van.

Előljáróban csak ezt az egyet mondom: feleljenek magukban hirtelen az én olvasóim arra, hogy miféle üldözőre gondolt Kölcsey, mikor ezt írja:

Bújt az üldözött s felé
Kard nyúl barlangjában,
Szerte nézett s nem lelé
Honját a hazában. —

Tapasztalatom szerint legtöbbször bizonyára úgy vélekednek, hogy a „rabló mongol“ volt az üldöző, vagy pedig „Ozman vad népe“. Legutóbb is egyik délutáni újságunk valamelyik júliusi számában ezt a magyarázatot olvastam mint magától értődőt egyik költőnk cikkében; ha jól emlékszem, „Hontalan“ volt a cikk címe.

Pedig bizony nem a mongol volt a Hymnus barlangokba bújó üldözöttjének üldözője, sem nem a török.

Az volt az üldöző, akit ha Kölcsey világosabban megnevezett volna, ki nem nyomathatta volna költeményét az akkori szigorú előzetes cenzúra miatt. 1823-ban írta a *Hymnust*, 1828-ban adta ki először nyomtatásban, másodszor pedig 1832-ben — s e rövid időszakon belül is észrevehetjük, hogy a nemzetellenes politikai cenzúra folyvást szigorúbb lett, s ezért a költő a már egyszer megjelent politikai költeményein is tett egy-két változtatást az újabb kiadásban a cenzúra kedvéért.

Van Kölcseynek olyan költeménye, melynek az első kiadásban még ez volt a címe: *Hazafiuság* — de a második kiadásban már el kellett hagynia ezt a bécsi kormány szemében lázadó címet. Ugyanez a költeménye eredetileg így kezdődött: „Rákóczi hajh! Bercsényi hajh!“ — de nyomtatásban már el kellett hagyni azt a bécsi kormány előtt két gyűlöletes nevet és az a régi Rákóczi-nótából vett sor a második kiadásban erre szelídült: „Fejdelmünk hajh! Vezérünk hajh!“ Ez lett a cím is.

A Hymnuson is történt valami változtatás a második kiadásban az elsőhöz képest. Az nevezetesen, hogy az első kiadásban a cím csak még ez volt: *Hymnus*, a másodikban meg már: *Hymnus a magyar nép zivataros századaiból*.

Nem irodalmi oka volt ennek a cím módosításnak, hanem politikai. Ha a cím régi századok énekévé teszi meg a Hymnust, akkor a cenzor azt hiheti, hogy a benne való panasz nem a jelenkor panasza.

Más hazafias költőnk is tett politikai költeményén az átdolgozáskor afféle címváltoztatást, hogy ezáltal jelenkori állapotokra célzó költeményét megtegye a cenzor gyanújának elhárítása végett török világbelinek. Elmondom bizonyító például Pálóczi Horváth Ádám esetét.

Pálóczi Horváth Ádám 1760-ban született, 1820-ban halt meg. Földmérő, földesúr és azonkívül szövegíró, zeneszerző, énekes, muzsikus, sőt táncos is volt egyszemélyben, s valamint egykor Tinódi járta lantjával a végeket, úgy látogatta Horváth Ádám vármegyék szerte a nemesi társaságokat s egy-egy clavichordium mellett vagy poharakkal telt asztal mellett nemcsak a maga gyűjtötte régi énekekkel, hanem a maga alkotta korszerű szerzeményeivel is élesztgette a hazafiúi tüzet. Elénekelgette azt a szerzeményét is, melynek először ilyen tréfás címe volt: „Menőke Budáról Bétsbe“. Az a „menőke“ a német „Marsch“-nak tréfás magyarítása. Hogy pedig miért Budáról Bécsbe szóló menőke a cím, azt meg magyarázza a tartalom. Abban az énekben tudniillik, melynek mind szövegét, mind áriáját maga Horváth Ádám szerzette, azokon a magyarokon gúnyolódott, akik Budát, azaz a magyar ügyet elhagyván, maguk külön hasznáért a bécsi császár kegyét hajhászták.

Igy fakad ki a költemény végén :

Menj! add egy olyan kézbe szabadságod fékit,
Mely egyszer úgy betöltse a balsors mértékét,
Hogy megérezd, amit még sokan nem éreznek :
A szabadság s a rabság miben különböznek !

Mintha csak Tompa abszolutismus-korabeli *Gályarab*-jának fohászkodását hallanánk :

Csak azt, hogy rab vagyok, ne hagyd felejtenem !

Mikor azonban jó Pálóczi Horváth Ádám már nemcsak előszóval akarta terjeszteni énekeit, hanem ki is akarta nyomtatni, akkor már jobbnak látta megváltoztatni a címet. A helyett, hogy „Menőke Budáról Bétsbe“, ezt a címet tette : „Hunyady János Magyar Marssa, mikor a Magyar Uraknak nagy része tőle Losoncznál alattomban elpártolt Giskra kedvéért.“ Aki magyar hazafi frissiben olvasta ezt a csavargós című verset, a cím ellenére is megértette korszerű irányzatát, a tót pap cenzor pedig nem vehetett észre benne semmi ő felsége kedve, méltósága és trónusa ellen valót. Sőt Pálóczi Horváth Ádámnak annyira sikerült a címváltoztatás, hogy nemcsak a korabeli cenzort tévesztette meg, hanem a későbbi irodalomtörténetírót is. Egyik tudósunk, ki régi magyar ének-szövegeket és dallamokat adott ki, ez a különben jeles tudósunk Horváth Ádámnak azt a Ferenc császár politikája ellen szóló szerzeményét úgy adta ki, mint valóban Hunyadi János-korabeli indulót.

Mindebből bizonyos tehát, hogy Kölcsey az eredeti „Hymnus“ cím után ezt a pótlékot : „a magyar nép zivataros századaiból“ a másod-

szori nyomdába adáskor csupán a cenzor miatti kénytelenségből függesztette oda.

Már 1823-ban, a Hymnus szerzése évében is, barátjának, Szemere Pálnak, ki Kölcsey műveinek kiadásában segíteni, közbenjárni szokott, Kölcsey ezt az utasítást adta egyik levelében: „A cenzorral vigyázva bánj!”

A cenzor miatt nem lehetett világosabban megfogalmazni azt sem, hogy milyen üldözőre és milyen bujdosóra gondol a költő, aki egyik vezérférfia volt annak a korszaknak, melyben a magyar nemesség politikája haladton haladt az 1848-i újítások és szabadságharc felé. Akkor már nem a tatárral, nem a törökkel volt bajunk.

Kölcsey a *Fejdelmünk hajh!* című költeményében is a cenzor miatt nem nevezi nevükön a kuruc bujdosókat, hanem csak így idézi emléküket:

De bújdosóknak sírja te,
Pontus határain,
Nem leng egy sóhajtás feléd
Hűv ének szárnyain.

Hogy a cenzor a bujdosóknak „Pontus határain” való sírját Ovidius és más római száműzöttek Tomi-beli sírjának tartotta-e — azt én nem tudom. Az azonban bizonyos, hogy az egykorú magyarok megértették, hogy az a sír Rákóczinak és vele bujdosott híveinek sírja; megértették, hogy a költő a Habsburg uralóm üldözöttjének emlékéen hevül, s megértették a költemény további sorait is, melyekben a költő egy új szabadságharc jövetelét várja.

Ebben a *Fejdelmünk haj!* című költeményben Kölcsey a fiatalabb Vörösmarty szónoki erejét megelőző szónoki erővel hirdeti a „nemes bosszú” titkon érlelését, majdan határozott célra kitörését:

S villámként csap, villámként sújt,
És tűzre, lángra kél,
S a honfiú s a honleány
Csak érez — nem lát s fél.

— — —
És halni mégyen, győzve jár
A vér szent mezején,
Vészek körítik homlokát,
Erő forr kebelén.

Petőfi látomását:

— — —
És a zászlókon eme szent jelszóval:
Világszabadság!
S ezt harsogják,
Elharsogják kelettől nyugatig —

Petőfinek ezt a látomását megelőző látomással látja Kölcsey a szabadság diadalmas ütközetét:

S rohan, mint ár, a győzelem
Kelettől nyugatig,
 A láncsa zúg, a lobogót
 Magas szellők viszik —

És a „jobb kor“-t „buzgó imádság“-gal váró Vörösmartynál bizonyosabb
 hittel hiszi, hogy:

... ledőlt országok hamvain
 Egy szép hon támad fel —

És Petőfinek ujjongását:

A magyar *név* megint *szép* lesz —

Petőfinek magyar büszkeséggel fölcsapó ujjongását megelőzi Kölcsey
 büszke reménysége:

Egy *szép* hon támad fel,
 Mely lelket tölt, mely szívet ráz
Neve zengésivel!

1817-ben kelt ez a forradalmi költemény, két évvel ama bécsi kongresszus után, melyben Ferenc császár fényes bálok közepette eltemette a magyarok szabadságát. A huszonhét éves Kölcsey abban a lelkéből fakadt költeményben a három emberöltővel elébb volt kuruc bujdosástól az egy öltővel később gerjedő szabadságharcig elrepül képzeletében, vágyában.

Az a költemény, mely eredetileg így kezdődött: „Rákóczi hajh! Bercsényi hajh!“ — a régi „Haj Rákóczi, Bercsényi!“ kezdetű Rákóczi-nótának visszhangja, de lelkesítő és reménykeltő visszhangja, holott a Rákóczi-nóta reménytelen kesergés. Így szólt az a sok változatban ránk maradt régi nóta:

Haj, Rákóczi, Bercsényi.
 Vitéz magyarok vezéri!
 Hová lettél, Bezerédi?
 Nemzetünknek fényes csillagi?
 Ocskai?
 Az ellenség mindenfelől őket emészti,
 Űzi, kergeti,
 Búval epeszi,
 Országunkba sem ereszti,
 Jaj, hát szegény nemzetünket miként veszti!

Kölcsey nemcsak hazafias költemény írásakor vesz ihletet a kuruc bujdosók emléktől, hanem mikor országgyűlési követül száraz okmányokból hideg érveket szedve Erdély visszacsatolása érdekében, akkor is az elbujdosott kurucok emlékezetén száll rá őszinte „poétai hevület“. A Hymnusnak másodszeri megjelentése után való évben, 1833-ban újkor írja meghitt naplójába Pozsonyban:

„Estvelgett, s Wesselényi jött hozzám, s Erdélyről tőn szót. A lelkes férfi forrón óhajtja a kis haza visszakapcsoltatását, s az ő sürgetésére szólítá fel Szatmár vármegye két év előtt e tárgyban az egész országot, s most engem szólított fel: e cikkelyt dolgoznám ki. Általvevém adatait, s estvétől fogva reggeli hat óráig dolgozám. Hiszitek-e, hogy diplomatikai, száraz munka mellett a lélekre poétai hevület szállhat? Pedig úgy van! Míg a szerződéseket évről-évre jegyezgetém, míg a törvénycikkelyekből erősségeket szedék, s az országgyűlési naplókat rendre forgatám: a történetek szép koszorúja fűződött emlékezetemben. Előttem állott a mohácsi nap és Zápolya; előttem Martinuzi, Báthory, Bocskay és Bethlen, s amint képzeletem két század alakjain végig röppent, fájdalmasan akadt meg az *örökre elbújdosott sergecskén*.“ (Tudniillik Rákóczién és vele bujdosott hívein. Majd így folytatja:) „Kezem akaratlanul nyomódott mellemhez. És tudjátok-e ti, mit teszen a szó: távozni és vissza többé nem jőni? Távozni és ellenségi kezek közt hagyni mindent: hitvesét és gyermekeit? — Mondom nektek: e kint egészen átgondolni nem merem. — Szegény, szép kis Erdély! A te gyermekeid idegen parton hamvadnak: ki fog onnan egy maroknyi port hozni, hogy ha talán egy könny fakadna még látására, egy forró, szent könyű, mely a szíveken fekvő jeget felolvaszthatná!“

Kölcsey nemcsak költeményben, nemcsak naplóban, hanem irodalmi irányelveket adó értekezésben is emlegeti a „bújdosó magyar“-t, s az a bújdosó ott is a Thököli és Rákóczi kor bújdosója. Ezt írja *Nemzeti hagyományok* című tanulmányában: „Legrégibb dalaink, melyekben még nemzeti történet említetik, a kurucvilágból maradtak reánk; ezekből a Thököli, Rákóczi, Bercsényi, Bóné nevek zengenek felénk; s ezekben a poétai lelkesezésnek nyilvánosságos nyomai láttatnak.“ A cenzúra miatt nem részletezi, de általánosságban megemlíti a kuruc kor el nem feledett gyászát: „Az időkről“ — úgymond — „melyeket közelebb érünk, *jól tudjuk*, minő körülmények közül maradt reánk a vissza- és előérzés bánatja, s az ezt tökéletesen kizengő *szegény bújdosó magyar* nevezet.“

Figyeljük meg Kölcseynek ezeket a szavait, hogy: „jól tudjuk.“ Igen, jól tudták még az ő korában, hogy mikor „bújdosó magyar“-t emlegettek, miféle hatalom elől „bújt az üldözött.“

Hiszen mikor József császár halála után fölcsapott a nemzeti ellenállás lángja, ország szerte énekelték tárogató szóra nemcsak a „Haj Rákóczi, Bercsényi“-t, hanem a többi kuruc bújdosók nótáját is:

Őszi harmat után
Végre mikor aztán,
Fújdogál a téli szél,
Fújdogál a téli szél,
Zöld erdő árnyékát,
Piros csizmám nyomát
Hóval lepi bé a tél,
Hóval lepi bé a tél!

*Messzére bújdosom,
Hazámat itt hagyom,
Isten vezérli dolgom,
Isten vezérli dolgom!*

Jól tudták Kölcsey kortársai azt is, mit jelentenek azok a sorok, hogy az üldözött magyar

Szerte nézett s nem lelé
Honját a hazában.

De jól tudhatjuk mi is, ha Kölcseynek más műveit is megfigyeljük. Hiszen ugyanazt a gondolatot ugyanolyan stylusban megismétli a *Magyar játékszín*-ről írt prózai művében is, ott pedig világosan kitűnik, hogy a három század óta tartó Habsburg-uralom magyarellenes politikáját tartja bűnösnek: „... három század óta” — úgymond — „idegen karhoz támaszkodva lépdélünk... Ugy csak szenvedjük el tovább is, hogy a magyar fővárosban idegen játékszínnek álljon ragyogó épület, hogy a messzünnen jött vándor ott mindent találjon, csak azt ne, ami ötét Magyarországra emlékeztesse; hogy a jámbor hazafi Pestnek utcáin tolmács nélkül szűkölködjék, s *hazáját a hazában* félénk tekintettel keresse és *ne találja meg!*” Világos, hogy mikor Kölcsey a Hymnusban azt mondja az üldözött magyarról, hogy: „nem lelé *honját a hazában*”, akkor ugyanazon magyarellenes bécsi kormányzatra gondol, mint mikor a magyartalan Pestről azt mondja, hogy a magyar „nem találja meg *hazáját a hazában*.”

Kurucok romlásáról szólnak a következő sorok is:

Vár állott: most kőhalom;
Kedv s öröm röpkedtek:
Halálhörgés, siralom
Zajlik már helyettek.

Ez a gondolat ugyanaz, melyet az elbujdosott Thökölinek vára, Munkácsnak jelenkori képe, sugallt a költőnek:

Hol fejedelmi terem fogadott fejedelmi lakókat,
S küzde nemes harcot Zrínyi leánya soká,
Bércedet, ó Munkács, keserű gond üli, lebegvén
Rémalakok szomorún a fogoly álma fölett.

Egy másik kuruc vár romjai is bús sorokra ihletik:

Bús düledékeiden, Husztnak romvára, megállék;
Csend vala, felleg alól szállt fel az éjjeli hold.
Szél kele most, mint sír szele kél, s a csarnok elontott
Oszlopi közt lebegő rémalak inte felém.

Hogy valóban nem a mongol vagy török üldözöttjéről van szó a Hymnusban, hanem a kuruc bujdosókról, ezt az is bizonyítja, hogy a Hymnusban az üldözött bujdosónak alakja után és a romba döntött várnak képe után ezek a sorok következnek:

S ah, szabadság nem virúl
A holtnak véréből —

Világos, hogy a költő itt is a szabadságharcok mártírjaira gondol.

Még huszonhárom éves volt Kölcsey, mikor Klopstocknak éppen azt a költeményét fordította le, mely szerint a szabadságért haltakat azért kell siratnunk, mert „hiába haltak a hazáért.”

A két sír.

(Klopstock után.)

Ki sírja ez?	Megyek s szomorúfüzt ültetek,
„Vándor, Rochefoucauldé.”	Mely lengjen sírotok felett,
Kié ez a még porhanyóbb?	Mert a hazáért haltatok!
„Corday fekszik itt.”	„Ne ültess.”
Megyek s virágokat szedek	„De majd ha sírni tudsz,
Sírhalmotok behinteni,	(Látjuk tekinteteden,
Mert a hazáért haltatok!	Jó vándor, azt,
„Ne szedj.”	Hogy nem tudsz sírni még te)

Jőjj akkor sírjainkhoz vissza,
És sírj,
De vérkönyűket!
Mert hiában haltunk a hazáért.”

Ezt az utolsó sort tíz évvel előbb írta le Kölcsey, mint a Hymnusban ugyanannak a fájdalomnak szavait:

... ah, szabadság nem virúl
A holtnak véréből —

S ez a már ifjúkorban érzett hazafi-fájdalom nemcsak az alatt a tíz év alatt nem múlt el Kölcsey szívéből, hanem benne saigott, s politikai kijelentéseit és tetteit is irányította egész életében. Újabb tíz év múlva ugyanazt vallja mint követ az országgyűlésen a vallásügy tárgyalásakor tartott beszédeiben. Azokból valók a következő sorok.

„Mik történtek mindjárt a reformáció századában, arról törvénykönyveink borzasztó emléket tartottak fenn, miű el kell hallgatnom, azt érezvén, hogy a Tek. Karok keblüket e néma emlékeztetés is irtózással tölti be. Mik történtek a bécsi és linczi békekötések után, arról a nápolyi tengerpart siralmas bizonyoságot teszen mindörökre.” — „Vér ömlött a békekötésért, s azokat eldődeink iránti hálátlanság s — merném mondani — vérárlás vétke nélkül semmivé tételni nem hagyhatjuk... az előtünk elhunyt küzdők sírjaikon támad fel a kérlelhetetlen Nemesis! És kíméletlen igazsággal fogja számon kérni háromszáz esztendőök könnyeit; fogja számon kérni milliómok feldúlt nyugalma, a sírig üldözött ősznek vég hörgését, s a gyermekeitől megfosztott anyának jajait; és számon fog kérni minden csepp vért, mely a bécsi és linczi békeségekért magyar keblekből kiömlött.”

Ime, ez a Kölcsey írta a Hymnusába ezt a sóhajást:

S ah, szabadság nem virúl
 A holtnak véréből,
 Kínzó rabság könnye hull
 Árvánk hő szeméből!

És valamint annak idején hűséges tanácsadója volt a lutheránus Vitnyédy a nagy Zrinyinek, a kálvinista Ráday Pál is a buzgó katolikus Rákóczinak, épügy a Hymnus írója a vallási szabadságot a nemzeti szabadsággal együtt nemcsak protestáns, hanem katolikus érdeknek is tartja. „A jelen ügyhez” — úgymond — „három millió protestáns *s számtalan katolikus érdekei* vagynak fűzve. Mert a törvény sérelme *egyiránt* közös, a szabadság megszorítása *egyiránt* fájdalmas. . .“

Kölcsey nemcsak a különböző vallású magyarok egységéért küzdött, hanem lelkesedett a világ minden keresztyén felekezetének egységéért is.

Ő a Hymnust az osztálykülönbséget nem ismerő magyar egység és a felekezeti ellentétet nem ismerő keresztyén testvériség jegyében írta.

Nem részletezem, csak megemlítem, hogy a Hymnusban hazánk történetének szerencsés korszakaiból ugyanazok vannak felsorolva ugyanolyan egymásutánban, mint Berzsenyinek néhány évtizeddel előbb kelt ódáiban. A dicsőséges korszakok ezek: a honfoglaló Árpádé, kit Isten „felhozott Kárpát szent bércére”; a nagy Hunyadié, mikor Isten „zászlónk gyakran plántálá vad török sáncára”; Mátyás királyé, kinek „nyögte bús hadát Bécsnek büszke vára.” A szerencsétlen korszakok is sorban azonosak mind Berzsenyinéél mind a Hymnusban. Ezek: a tatárjárás, midőn a „rabló mongol nyila zúgott felettünk”; a török hódoltság kora, midőn a „töröktől vállainkra rabigát vettünk”; a török hódoltság *után* pedig — nagyon fontos ez az „után” — azok a polgárháborúk, melyekben a nemzeti és vallási szabadságot elnyomó Habsburgok pártja ütközött meg Bocskaynak, Bethlennek, Thökölinek és a Rákócziaknak híveivel.

Ezekre a harcokra céloznak a Hymnusnak ezek a sorai:

Hányszor támadt tenfiad,
 Szép hazám kebledre,
 S lettél magzatod miatt
 Magzatod hamvedre!

Berzsenyi szerint ez a korszak az, melyben — Berzsenyi szavaival — „a szent rokonvér a *babonák tüze* közt kiáltott az égre.” „Babonák tüze”-nek azt a vallási gyűlöletet nevezi a költő, mely a Caraffákat, a Habsburgi Lipótokat, a Kollonicsokat tüzelte.

A Bocskay-fölkeléssel kezdődő és a kuruc világgal végződő szabadságharcok emléke s az 1848-at megteremtő reformkorszak politikai küzdelmei ihlették Kölcseyt a Hymnus megírtakor. Irodalomtörténetileg megállapítható első nemzeti énekünk több mint egy évszázadon át a „Haj Rákóczi, Bercsényi!” kezdetű Rákóczi-nóta volt: ennek hangjai mellett indul meg 1790-ben a nemzeti megújulás. Ez utóbbi korszaknak Kölcsey az a gondviselészerű magyarja, ki nemcsak költő, hanem

politikus is volt egy személyben; s ő mindkét minőségében a régi szabadságharcok hagyományaihoz fordult.

Igy az a kuruc szellem, mely Rákóczi elbujdosta után megteremtette XVIII.-ik századi és XIX.-ik századelei nemzeti énekünket a Rákóczi-nótában, ugyanaz a kuruc szellem teremtette meg mai nemzeti énekünket is: Kőlcsey Hymnusát.

Mészöly Gedeon.

A zenepedagógia újabb szempontjai.

A pedagógia általában nem merev, változhatatlan rendszer, vagy módszerek sokasága, amelyek mint sablonok kötelezők. Mutatja ezt az a sok középiskolai és általában pedagógiai reform, amelyeken az iskolai tanítás az utóbbi évtizedekben mindenütt keresztülment. Mindenütt a korszellem változott meg és fokozott követelményeivel, igényeivel, nézőpontjaival indokolja ezen változtatásokat. Természetes ennél fogva, hogy a zenetanítás terén sem maradhat minden a régiben, az sem hanyagolhatja el az újabban elért eredményeket. A zenepedagógia is nagyon sok hasznos új szempontot kapott a legutóbbi időben a tudományos kutatások eredményeiből és homályos kérdések megvilágítása által főleg az élettani funkciók más értelmet nyertek úgy magában a művészi kivitelben, mint a tanítás elveiben és módszereiben.

A művészet lényegét vizsgálva megállapítható, hogy minden művészet egy belső folyamat megnyilatkozása, külső képe, amely megjelenítve, realizálva, hatást fejt ki. Sajátságos, megfoghatatlan belső erők mozgása elképzeléseket kelt, amelyek tettekre vágnak, formai és testi megnyilatkozásokba kíváncsoznak. Nemcsak a hang, de a fény, szín, sőt a kő is lehet élő valóság és mozgás, a belső egyéniség kifejezésén keresztül és mint ilyen további mozgást, hatást kelt megérezés, átélés alakjában. Nemcsak egy közönséges cselekedet, vagy tett, a belső tartalomnak megfogható kifejezése képes hatást létrehozni, hanem a belső elképzelésen alapuló egyéb életmegnyilvánulás is képes a közönyt érdeklődéssé és egy belső folyamatban résztvevővé alakítani. Sokszor halljuk: „ebből az emberből kisugárzik valami”. Nem könnyű megmondani, mi az. Elsősorban valami belső tartalom, de ezenkívül feltétlenül a közvetlenség, az akadálytalan szabad megnyilatkozás. Előfordulhat, hogy a belső lényeg nem talál bennünk visszhangra, sőt védekezünk ellene, de a hatás, befolyás megvan a közvetlenség, a diszpozíció következtében. A hatás tehát nemcsak a lényeg, hanem a gátlás nélküli *kifejezőképesség* következménye is. Így különböztetünk meg magasabb és alacsonyabbrendű hatást. Kevesebb tartalom mellett is képes a közvetlenség nagy hatást elérni, míg a diszpozíció tökéletlensége esetén tartalmasabb belsőség is észrevétlen maradhat.

Hogyan keletkezik egy színes hang varázsa, vagy egy vonal titokzatos hatása, vagy mi adja a köszobornak az életet? Nem az ügyesség, a kézi technika, a szokatlanság, hanem az alkotó pillanat magasra

fokozott életérzése, amikor a befelénzés a külső anyagot legyőzi és inspiráción keresztül szinte önmagát felülmulva érvényesül. Ez csak úgy történhetik, ha a külső mozgás belső mozgásból ered. Csak akkor kaphat a hangszer hangzásában életet, lehelhet lelket a kő, a szín. Vagy hogyan magyarázható pl. egy zongorabillentés színes kihangzása, amikor a leütés után már nincs a játékosnak befolyása a hangra, — ha nem úgy, hogy ujjai hegyében lélek van?

Igy kutatva okot és okozatokat, világos, hogy a zene is mint művészet, a belső elképzelésnek külső hangzó képe. Abból az alapelvől kiindulva, hogy hangjegyekbe rögzítve csak holt anyag, a megszólaltatás, a kivitel teszi élő és működő valósággá. Ez a megszólaltatás csak akkor lesz a zeneköltő gondolat- és érzésvilágának helyes kivetítése, ha hűen és helyesen adja vissza annak elképzeléseit. Tehát a helyes elképzelés és annak közvetlen, tökéletes visszaadása a művészi és pedagógiai kérdések egyik alapvető problémája. A kérdés tehát, mik azok a feltételek, amelyek mellett ez a folyamat teljes eredménnyel lehetséges és mik azok az okok, amelyek a szabad működést gátolják. Az ok és okozat kutatása vezetett a diszpozíció fontosságának és lényegének felismeréséhez. Annak a felismeréséhez, hogy minden tökéletes művészi előadás és megnyilatkozás az elképzelésen kívül főleg a testnek gátlás nélküli szabad kifejező képességétől függ.

A kifejezőképesség, a kifejezésbeli korlátozottság minden muzsikusként érzékeny pontja a hangszer érzékenysége következtében, legyen ez vonóshangszer, énekhang vagy zongora stb. Minden valamirevaló játékosnak benső finom kritikája van, amelyben, mint tükörben látja magát és teljesítményét. A kifejezés közvetlenségének kérdésében őt sem félrevezetni, sem megcsalni nem lehet. Még a jól működő technikai csiszoltságot sem pótolja számára az élő kifejezés bélyegét, az átlakosított hangot, a jó diszpozíciót. A diszpozíció tehát a jó elképzelésen kívül álló olyan folyamat, amelytől az elképzelés érvényrejutása függ. Az a híd, az a kapcsolat, amely mint élő és működő valóság szabadon nyilvánulhat meg a művészi kivitelben. A gyakorlatban diszpozíciót sejtet pl. már a jó kiállítás. Feltétlenül kelléke a működő testrészek, sőt az egész test helyes beállítása a pillanat követelményei szerint. Szükséges, hogy az egyes részek harmonikusan, összehangoltan működjenek és így a hangszer összeköttetésbe kerüljön a feltörő és kifejezésre törekvő életmegnyilvánulással. Tehát a mozdulatoknak nem kívülről kell eredniök, hanem belülről, az egész testből, illetőleg ennek centrumáról, a törzséről. Az ilyen diszpozícióval együtt jár az életműködés fokozás, amelynek tetőfokán a test és általa a hangszer az élő szervezet működő erőinek tökéletes edényévé válik. Az életgazdagság, amely belső lény a művész adottságának, testi kifejezőképessége közvetítésével megfelelő formát ölt, a teremtő erőnek, az *alkotásnak* alakját veszi fel. Inspiráción keresztül olyan teljesítményre képesíti, amelyre különben nem volna képes.

A zenepedagógia újabb iránya ezen elvek felismerése szerint a funkciók, a mozdulatok külső képéről a *belső* összefüggések felé fordul. Sokáig azt hitték, hogy csak a kezekkel játszunk, tehát a kéz, a csukló

és ujjak kiművelése a feladat. Sokáig csak a hangszerjátékos látható mozgulatairól mintázták a példákat és eszményképeket és igyekeztek azokat másolni, vagy rendszerbe foglalni. Azonban zavart keltett, hogy a sokféle egyéni mozgás és mozdulat nem volt magyarázható, skatulyázható. Így keletkeztek különböző módszerek. Ilyen módszeres alapon mondhatták pl. Wieniavskiról, akinak varázslatosan szép tónusa és virtuóz vonótechnikája volt, hogy csuklója nincs kiképezve! A külső megfigyelések nem teljes eredménye után terelődött az érdeklődés a belső rugók felé, amelyek élettani működések, törvények és éppen mert alkalmoszerűleg és pillanatnyilag működnek az emberi testen belül, számításokkal teljesen alig oldhatók meg. Mégis a kutatás és megfigyelés máris nagy eredményt mutat. Mindenekelőtt tisztán áll az az alapelv, hogy magasabbrendű művészi produkció első feltétele a test olyan beállítása, hogy kontaktusban legyen önmagával és a mozdulatokon keresztül a kifejezés közvetlenül, tökéletesen érvényesüljön. Természetes, hogy a kéz és ujjak ügyessége, kiművelése a játszóképesség alfája, de milyen döntően fontos szerepük van pl. a vállak és lapockáknak, mint emelőkaroknak, a súlyközpontnak, mint az akadálytalan funkciók egyensúlyozójának. Fejtartás, nyaktartás, vállak, lapockák, a gerinc tartása, a has, a medence, a térdek ruganyossága stb. egyenlő fontos problémák az ujjak mechanikus mozgásával, vagy a csukló egyszerű hajlításával, mert mikénti közrejátszásuknak döntő szerepe van a technikai fok elérésében és általában a művészi, azaz az igazi kifejezés lehetőségében, vagy lehetetlenségében. Ki gondolná pl., hogy a hegedűs balkezének sorsa azon múlik, hogy tud-e a vállán keresztül a hegedű oda illesztése által teljes kontaktusba kerülni hangszerével? Meg tudja-e találni azt az érzést, amely a hegedű vállhoz illesztésével már bizonyos diszpozíciót jelent, azaz közvetlen átvitelt. Szabadságot a karnak, kéznek, mégis a szükséges enyhe feszültséget és főleg annak az érzését, hogy a hangszer közvetlenül lelkéből nőtt, annak kifejező eszköze, amelyet teljesen ural, amelyen teljesen kifejezheti magát, azaz lelkének vibrációját a szabad vibrációban, az elképzelés tisztaságát az intonációban, trillában, csengőn pattanó, vagy lágyan olvadó hangban és tovább a formai plasztikában fejezheti ki. A gyorsaságot a karok lendítő erejével úgy a fogólapon, mint a vonóval elősegítheti. A vállaknak egymáshoz való viszonya, alkalmazkodása döntő előnyöket, együttműködésük zavara pedig nagy hátrányokat, gátlásokat okozhat. Nagy fontossága van a helyes, teljes lélekzésnek, amely a tüdő minden porcikáját átjárja, a szív működésnek, amelynek fokozott egyenletes munkája az egész organizmust átmélyíti. Egyik legfontosabb tényező a testi funkciók tekintetében is a fej és a nyak. Tudjuk, hogy az énekeseknek egészen speciális nyak- és fejtartásuk fejlődik ki. A hegedűsnél is a fej a beállítottság koronája. Amikor a hegedűs rányomja hangszerére állát, átveszi uralmát a hangszeren; a vonó hurra tételével indítja el a folyamatot, amely így átértékelve és átérzékelve *nem külső munka többé*, hanem megnyilatkozás, közvetlen kifejezés és így, csakis így muzsika, zene és művészet. A jó diszpozíció tehát állandó készséget, gátlás nélküli könnyedséget, teljes összeköttetést, közvetlenséget jelent, amely tényleg játékká és könnyűnek

látszóvá teszi a játékot. Gátlásain múlik az a fogyatékoság, amely akár hangban, akár a technikában, így a kifejezésben érezhető, bizonyos nem teljes lelki hatásban nyilvánul meg és károsan befolyásolja az érdektelen tetszést nemcsak a hozzáértő, hanem a laikusok előtt is.

Amikor a diszpozíció lényegét és fontosságát ekként felismertük, akadályai kiküszöbölésének első alapfeltételül a mozgáskontaktusok, összefüggések belső érzésének felkeltését kell tekintenünk.

A diszpozíció egyetlen akaratí energiában, koncentrációban egyesíti az előadó minden porcikáját, de csak úgy lesz teljes, ha hozzá teljes lelki diszpozíció is járul, azaz a szellemi frissesége, gyors felfogása, találékonysága, a memória megbízhatósága, pillanatnyi helytállósága stb. Mindezen tulajdonságok egyénileg különböző módon, időben és sorrendben jelentkeznek, amelyekre figyelemmel kell lenni. A lelki diszpozíció neveléséhez tartozik a gyakorlatban a tanuló érdeklődésének ébrentartása, alkalomnyújtása, hogy képességeit kipróbálja és haladása örömet okozzon. A melódia nélküli technikai gyakorlatok tanulása se történjék tehát a figyelem, a célratörő akarat teljes kikapcsolásával. Ne öljük ki a kedvet a szép zenei előadást áhító tanulókból egyes gyakorlatok végnélküli biflázásával sem. Ez épp olyan hiba volna, mint csak a tanuló szabad kedve szerint haladni és fél tanulást végezni. Nem erősíti a diszpozíciót, ha a növendék felett az állandó bizonytalanság érzése uralkodik, ha semmit alaposan nem tanul meg és biztosan nem tud. Viszont az unottság, fásultság érzését terjeszti, amikor lelki közreműködése nélkül agyongyakorolt produkciót mutat. Egy másik példára térve át, tudjuk, fokonkint kell újabb és újabb nehézségekkel, fogalmakkal, képekkel és mozgásokkal úgy a tanításnak mint a tanulósnak megküzdnie. Tehát sem a testi, sem a lelki diszpozíció szempontjából nem tanácsos ezeket a nehézségeket erősen hangsúlyozni. Arról kell magunkat és másokat meggyőznünk, hogy minden következő problémát részeire tagolva, talán több türelemmel, főleg bátorsággal és merészséggel, de megoldhatunk. Ugyancsak a lelki diszpozíció kialakítása szempontjából észre kell vennünk, hogy ezt nem erősíti az állandó hibajavítás, hogy a legtöbb produkció értékei és gyengeségei viszonyban állanak egymással és kár a már kialakuló lelki diszpozíciót egyes később is kiküszöbölhető apróbb hibák vagy egyszerű botlások miatt lerontani.

A jó diszpozíció jele, ha már valaki szívesen veszi elő hangszerét. Ez akkor következik be, ha minél kevesebb technikai gátlása van és funkciói helyesek. Világos tehát, hogy a diszpozíciónak testinek és lelkinak egyaránt kell lennie. Éberség, élénkség, rugalmasság, azaz „élet“ szükséges úgy a testben, mint lélekben. Tehát az ernyedő, ellazult, vagy mesterségesen ellazított izmok épp annyira alkalmatlanok, mint az ernyedő lélek, amely közömbös, cinikus, vagy lomha. Ezzel szemben az izmok görcsös szorítása, túlzott igénybevétele, túlfeszítése éppoly gátló, mint a túlzott idegesség, az ideges nyugtalanság, amely lelki görcsösséget idéz elő és a szabad, természetes megnyilatkozást akadályozza. Közbevetőleg említem, hogy a diszpozíciót köznapi nyelven a lámpalázzal, az idegek funkcióképességével azonosítják. Kétségtelen, hogy az

idegek akadálytalan működésének döntő szerepe van a diszpozíció tökéletességében, azonban ezen ideggátlások a legtöbb esetben nem a jó diszpozíció gátlásaiként, mint inkább a rossz diszpozíció következményeként jelentkeznek, mert túlnyomórészt a bizonytalanság érzéséből származnak. A bizonytalanság érzése pedig a nem tökéletes diszpozícióból ered. Tehát a lámpaláz inkább magyarázható a nem teljes diszpozíció jele, következményeként mint annak előidézőjéül. A helyes diszpozíció neveléssel és gyakori nyilvános szerepléssel érhető el. Ezen szempontok nemcsak a szereplésekre vonatkoznak, ahol már a végzett munkáról és a funkciók eredményeiről kell beszámolni, hanem főleg és elsősorban a tanításra és tanulásra és minden foglalkozásra, gyakorlásra, mert amilyen az adottságok mellett a tanulás és -tanítás, annak megfelelő az eredmény, a tudás, produkció. Az is természetes, hogy ritkán sikerülhet teljes eredményt elérni, a sokszor leküzdhetetlen, vagy csak részben leküzdhető akadályok miatt, de amikor e nehézségekre ráeszmélünk, kiküszöbölésük munkája lényegesen megkönnyült.

Mindezekből következik, hogy hiába van meg a legmélyebben átgondolt és megérzett zenei képek sorozata, ha azok kivitelét a testi mozgások összhangjának zavarai és tökéletlensége gátolják és így nem juthatnak teljes kifejezésre. Ezzel szemben a technikai készség, mint diszpozíció önmagában nem nyújthat teljes kifejezést értelmi és lelki adottságok nélkül. Ennek a lelki hozzáadásnak lényegét és tartalmát a mögötte álló értelmi — tehát tudás, ismeret, szellem — és érzelmi kör kisebb-nagyobb terjedelme és mineműsége szolgáltatja, amit röviden lelki komplexumnak nevezhetünk. Nem térhetünk ki ennek a bonyolult lelki tartalomnak boncolására, amely már a pszichológia és az esztétika körébe vág. Bizonyos, hogy az átélés intenzitása a kifejezés egyik fokmérője, mert pl. halálfélelmet, szerelmi bánatot, újjongó örömet, boldogságot, sötét sorstragédia megérzését stb. nemcsak értelmi elgondolással, hanem érzéki átéléssel is lehet hűen elképzelni és nagyon sokféleképpen kifejezni. Így alakul ki az igazi művész és előadó profilja, akiben az egyetemes emberi, faji, egyéni tulajdonságok sokféle, sokszor meglepő színekben játszanak. Itt világlik ki, hogy nagy művész csak magasabbrendű szellemiséggel megáldott ember lehet. Itt nyilatkozik meg az átöröklés, a miliő, a sors, az erkölcsi érték és érzék, a jellem az egyéniségen keresztül. Így alakul ki az egyéniség a részek egybefogásából és uralma által, miként lehet igazi kifejezés az egész test és szellemi lény koncentrációja által. Így érthetjük meg, hogy teljes és meggyőző művészi hatást csak teljes ember, teljes átélés útján érhet el. Ekkor beszélhetünk magasabb értelemben vett művészetről és szuggesztív hatásról.

Bizony, nehéz és fáradtságos út vezet ezen régióba a jó zenei nevelésen keresztül. Az őszinteséget, önbizalmat, hitet mint lelki feltételeket, a technikai készséget, a közvetlen kifejezés képességét mint testi feltételt senki sem kapja készen. Ezekért mindenkinek külön-külön kell megvívni a maga harcát, mert a jó diszpozíciónak nem csak megszerzése, hanem megtartása is fontos. Ebben úgy az öntudatnak, mint a megérzésnek állandó szerepe van. Szomorú, hogy hány fiatal nagy te-

hetség, már kész és magasfokú fejlődésre alkalmas diszpozíció birtokában csúszik el az élet forgatagában, megy lelkileg, idegileg, testileg tönkre. Ezen testi beállítottság megtartására utal az a közkeletű mondás, hogy „formában van” azaz könnyen bírja azt a formát, alakzatot, kialakítani, felvenni, amely a kifejezésnek közvetlen és könnyű kivetítéséhez, teljességéhez szükséges. Azonban a nagy fáradság és áldozat meghozza bőséges jutalmát, mert a jó diszpozíciónak közvetlen következménye a siker öröme, amely után már csak egy lépés választ el az akarattól. Attól az öntudatos akarattól, amely nem homályos vonzódásból, hanem a feladatok leküzdésének ambíciójából születik meg. Csaknem minden zeneileg tehetséges emberben szinte fanatikus akarat fejlődik, hogy hangszerét tökéletesen uralja és tökéletesen képes legyen magát kifejezni. Kevés ember fejt ki akkora akaraterőt, mint a hangszerjátékos, hogy gátlásaitól megszabaduljon. Szinte végtelen küzdelmet folytat — sokszor reménytelenül — azért, hogy produkciója természetes egyszerűséggel hasson, hogy hasonlók teljesítményeit felülmúlva, a primus inter pares pálmáját elnyerje. Ez a művészi ambíció minél nagyobb és mélyebb sikerre vágyik és olyan önérzettel és hivatásérzettel párosul, amely a művészi törekvések legbensőbb rugója, legszilárdabb támasza minden külső nehézséggel, esetleges meg nem értéssel szemben is.

Az elmondottakban nem volt más célom, mint a zenepedagógia egyes általános kérdéseit megvilágítani. Felfedni azokat a belső összefüggéseket, testi és lelki funkciókat, amelyeknek összetétele és harmónikus együttműködése képesíthet a művészi ideál megközelítésére. A gyakorlati pedagógia szakok szerint más és más, habár ezen alapelv mindenütt alkalmazható és a lényegbeli összefüggés szakonként is kimutatható. Nem következik az elmondottakból, hogy mindez újság, hogy a régiek semmit sem tudtak, hogy a tehetség és adottság különböző jelentkezését, megnyilatkozását nem ismerték, vagy érezték meg, vagy erre gyakorlatilag nem voltak figyelemmel, az azonban bizonyos, hogy ma már tudjuk, még a nagy tehetségnek is helyes és gondos irányításra, jó diszpozícióra van szüksége, hát még a kevesebb természetes adottsággal bírónak! Látjuk, hogy a szélesebbkörű megvilágítással a funkciók kérdése tisztul, megérzése öntudatosabbá válik és ennek úgy a tanulása, mint a tanítás sok hasznát láthatja.

A haladás és fejlődés iránya ma minden téren újabb megoldások felé viszi az emberiséget. A fiziológia az emberi szervezet működésének, a mozgásoknak titkait kutatja. *Charles Henry* Sorbonne-i tudós elektromos *Radiation* nevű apparátust szerkesztett, amellyel a lélek bensőséges kihatásának fokait próbálja mérni. Az emberi szellem és értelem az eget ostromolja és ha azt nem is éri el, mégis sokban megvilágosítja körülöttünk azt a világot, amelyben működünk és szolgálja a fejlődést, haladást, segít munkánkban és inspirációt, kedvet ad a további kutatáshoz.

Helyes, ha mindnyájan eleve tisztába jövünk céljainkkal és azon lehetőségekkel és eszközökkel, amelyekkel adott körülmények között törekedhetünk a legtökéletesebb eredmények felé. Minden pedagógusnak kell, hogy legyenek tapasztalatai, újabb ötletei és erős elhatározása, hogy mit, hogyan, milyen határok között és gyakorlat szerint akar meg-

valósítani. Csak türelmes és fokozatos egymásraépítéssel jutunk biztonságosan, főleg veszélyek nélkül célhoz. Eljárásainkban tekintettel kell lenni az egyéni hajlamokra is, viszont elvárható a növendékektől, hogy adott körülmények között lelkiismeretesen, a felemelő célokhoz méltó igyekezettel és figyelemmel végezzék munkájukat, amely csak az együttes közreműködés által hozhat eredményeket.

Belle Ferenc.

Régiek mai szemmel.

II. Bessenyei.

Az irodalmi megújulás nálunk a magyar szellem tudatos megszületését jelentette. A 18-ik század végén fejeződik ki először a magyar géniusz összetartó ereje, mely az *egyetlen magyarság* eszméjébe tudja egyesíteni a különféle fajokból vagy nemzetekből származó embereket. Örczy Lőrinc, Gvadányi, Dugonics ennek a szellemnek a jegyében alkotnak, a pozsonyi, pécsi, pesti növendékpapok ezt a szellemet szolgálják, ezért jön divatba a nemzeti viselet. Akik a műveltséget áhitozzák, nem sok művet kapnak még magyar nyelven és magyar földön. Apáczai átfogó gondolatrendszerének, Zrínyi epikai fellángolásának, Pázmány törölmetszett magyar nyelvének alig akadnak folytatói. Latin, görög, német, francia művek kerülnek a tanulni vágyók kezébe; az előbbieket inkább az iskolákban, az utóbbiak inkább a művelt családokban. De idegen nyelvű művek, idegen föld mind csak a *nemzeti hivatás* tudatával tölti meg a kiterjedni vágyó szellemet.

A fel-feldobott kő törvényénél fogva Bessenyei is — bár idegen írók hatása alatt áll — idegen földön is a szellem magyar feladataira ébred rá. Ezt érzi, mikor Bécsbe kerül a testőrgárda tagja gyanánt s megismerkedik a jobb társasággal és az irodalom jobb termékeivel, melyek tágasabb horizont felé mutattak. Irodalmi munkájának általános iránya nagyon kúszált: írt történeti műveket, bölcselkedő munkákat, drámát, epikát, de tulajdonképpen mindegyikben bölcselkedik, mindegyikben tanít, mindegyikben a *nemzetet neveli* a szó legjobb, legszellemibb értelmében. Előre bocsátjuk: Bessenyei nem volt nagy író s nem volt nagy pedagógus, de nemes lelki beállítottságával, felvilágosodott kultúrájával, európai szempontjaival mégis egyike a legtudatosabb nemzet-nevelőknek.

Kilépve a testőrségből az irodalmi megújulás vezére lesz Bessenyei. S mit jelentett a 18-ik század végén az irodalmi megújulás? Új nyelvet, új fogalmakat, vallási türelmet, új humanizmust, új szociális meglátást, szóval *európai szemléletet*. Jelentette a gondolat tisztaságát, az eszme és cselekvés egységét. Amit a *Jámbor szándékban* hirdetett, azt már Apáczai megálmodta és meghirdette, később Széchenyi valósította meg. Ő is, mint Apáczai, a műveltséget a magyar élet szerves részévé akarta tenni. Az ő gondolata is ez volt: a boldogság főeszköze a tudomány; a tudomány kulcsa a nyelv és pedig minden or-

szágnak a vele született nyelve. Tisztelettel gondol Bessenyei a Ratio Educationisra s annak megalkotóira, de egyben kritikai szeretettel is. Értékelte abban a tanulni valók rendszerezését, de elítélte a bürokratizmust. Érezte, hogy *a szellemnek más a rációja, mint a bürokratizmusnak*. A magyarságra a szellem feladatai várnak, a magyarság képes a tudomány művelésére, a magyar nyelvet alkalmassá lehet erre tenni. *Nincsen már semmi* — mondja Bessenyei — *amit a francia a maga nyelvén ki ne tehetne* s ezt kívánja itt is: ezért óhajtja a tudós társaságot, ahová minél több szakembert kell bevenni, ahol pályamunkákat kell kitűzni: *„hadd tünjék ki, kiből mi lakik“* — a melynek könyveket kell megjelentetni, a köteles példányok beküldését szabályozni, a kritikát megteremtteni. A tudományos munka célja az ő szemében mindég a társadalomfejlesztés:

„Azt mondják a politikusok, hogy az ország boldogsága a népnek sokaságától függ. De mit használ az a sok, ha vagy mind szegény, vagy nagy része tudatlan? A szegénység és tudatlanság egy húrón pendül...”

A *Jámbor szándékban* írja e megszívlelni való szavakat s mindég ily gondolatok nyugtalanítják és termékenyítik elméjét. A fejlődés alfája a nyelv kiművelése. Milton, Shakespeare alkotásait is csak a nyelvi fejlődés, nagy korszakai hozhatták létre.

„Jegyezd meg a nagy igazságot. — mondja a *Magyarságban* — hogy soha a földnek golyóbisán egy nagy nemzet sem tehetette eddig magáévá a bölcsességet, mélységet, valameddig a tudományokat a maga anyanyelvébe bé nem húzta.” (Költői finomságok, gondolatbeli mélységek kifejezésére a magyar nyelv is alkalmas,) „Olvasd meg az embernek próbáját, Telemakust, Agist, Lukanust; fogadom, nem fogod benne a magyar nyelvnek sem szűk voltát, sem sundaságát, sem csekélységét észrevenni.”

Bessenyei minden szavában érezzük, hogy a nyelvi forma olyan értékes keret nála, melyhez szervesen hozzátartoznak az új gondolatok, a reformok, a társadalom és nemzetfejlesztés. Olvasmányok és olvasók körét ezért szélesíti ki: szeretné, ha a „polgárnék” is minél nagyobb számmal olvasnának. A *Magyar nézőben* „magyar csillagról nézi a világ színét.” A vallás eredetét, a világ keletkezését magyarázza benne: nagy olvasottság, fölényes bölcsesség, feltétlen vallási türelem, józan felvilágosodottság, s a csodáknak történetkritikai szemlélete jellemzi ezt az írást. Korának egyetlen uralkodó eszméje sincs távol lelkétől. Híve a nők szellemi felszabadulásának, de a családanyai eszményt rajzolja mégis s egy pillanatra sem feledkezik meg róla, hogy „az asszony kedvétől vagy kedvetlenségétől függ egész házának nyájassága.”

A *Törvények útjából* látjuk, hogy híve az alkotmányosságnak, a legjobb társadalmi igazság megvalósításának. Érezzük e könyvben a *Contrat social* nyomait, de megérezzük a sorokon át az átdolgozó eredetiségét is, magyar józanságát, mely mindég megmenti attól, hogy szolgai módon vegyen át gondolatokat. Az a mosolygó szemlélet, melylyel magyar csillagról nézi a világ folyását, az a kialakult meggyőződés, hogy igazságos csak az lehet, ami a közjót szolgálja — egészen az övé, a magyar életfejlődés eszményét megteremtő Bessenyeié, még ha hatással volt is rá Voltaire szatirikus meglátása vagy Rousseau puritán szigorúsága.

Tariménes utazása Bessenyeinek nemcsak terjedelemben, de értékes gondolatokban is legnagyobb munkája. A mai idők nevelőjének olyan *vade mecum*, amit nem szabad mellőzni.*

Regényformája van e könyvnek, de nem történik benne semmi. Személyei valószínűtlenek, de találó véleményeik vagy tévedéseik — jó vagy ferde tükörben — mindég rákoppintanak valami nagy igazságra, vagy társadalmi jelenségre, arra, ami *van* és arra, ami *kíváncsatos lenne*. A *való világ képe* és a *kívánt világ eseménye*: ez ama realitás, melynek a mai nevelő lelkét izgalomban kell tartania Tariménes olvasása közben. Ha esemény nem is zajlik le a könyvben, annál több benne a gondolatkeltés társadalmi jelenségekről, törvényhozásról, vallásról, választi türelemről, uralkodási módokról és szellemről, létező és lehetséges életformákról. Kukumedóniás mesteren még meglátszik, hogy nem szabadult meg az okoskodásnak furcsálkodó és nevetséges formáitól, holott „az idő, alkalmasság és tapasztalás” túlmutatnak az iskolai elavultságon s ezt a túljutást jelzik a könyv öntudatosan megrajzolt alakjai: a jóságos Artenis királyné, a bölcs Trézéni és mások. A társadalom és iskola mulasztásairól való elmélkedéseket ma is nagy épüléssel olvashatjuk s a civilizáció sok ellenmondását ma, politikai válságok idején, éppen olyan aktuálisnak érezzük, mint Bessenyei hősei. Kirakades, az afrikai jövevény szomjú kíváncsisággal hallgatja Trézéni bölcs oktatásait, miután különös dolgokat tapasztal. Akasztott embereket lát, akiket azért büntetnek, mert megsértették a közboldogságot. A szerencsétlen bűnösök nem jártak iskolába. Később lefejezésnek lesz szemtanúja: a bűnösök sokat tanultak és káromolták az isteneket. A vadóc felfedezi a civilizáció ellenmondását: *kevés tanulással ugyanoda lehet jutni, mint sok tanulással*. Tovább folytatja a szemlélődést: bűzös levegőben sínylődő, vasrvert rabokat lát s visszavágyik műveletlen országába, hol beteg gondolatok senkiben sem teremnek. A rabok bűnei nagyon elütnek egymástól: az egyik feleségét ölte meg, a másik az isteneket szidalmazta, a harmadik nem jelentette fel a gonoszokat, a negyedik a nagyságos totoposzok ellen beszélt, az ötödik nem köszönte meg, hogy elverték.

„Ah! hogy lehettek ennyi bölcseséggel mégis bolondok! Jupiter semmiben sem látszik oly nagynak, mint az emberbogárban, kiből a bölcsességet a bolondsággal össze tudta szerkesztetni... De bolondok vagytok! — kiált fel egy alkalommal Kirakades. — Tehát tinálatok egyik lakosban vagy polgárban az embervég régiebb, mint a másikban? ... Kirakaduban mi mindnyájan oly régi vérből vagyunk, mint amilyen idősek hegyeink, halmaink és folyóvizeink: *egyidősök vagyunk magával az idővel*.”

Kirakades: az ifjú Bessenyei azt hiszi, hogy a természet az embert egyenlően szüli embernek; a luxust megveti, a civilizált világ igazságai oly nehezek neki, mint a világnak terhei. És Trézéninek mégis sikerül igazságra, hűségre, vallásra nevelni tanítványát s Kirakadesnek akkor is, mikor Artenis nagy gazdagsággal ajándékozza meg, sikerül a munkában fellelni az élet gyönyörűségét.

* (*Vajthó László* abban a hatalmas könyvsorozatban, mely a magyar irodalmi nevelésnek az utolsó két évtizedben egyik legértékesebb alkotása —, ezt a könyvet is közelhozta a tanulókhöz, nevelőkhöz s a nagy közösséghez.)

Tariménesben minden benne van, ami Bessenyei írói művében lényeges. Voltaire *Candide*-jának, Rousseau társadalommagyarázatának hatása mellett mindég ott érezzük a sorok mögött a jókedvű, felvilágosodott embert, aki a magyar multat újra fel tudja értékelni, érezzük benne a 18-ik század újarcú magyarját, azt a magyart, akiben a kultúra, felvilágosodás, szociális lelkiismeret szelleme munkál.

Bessenyei hisz a kultúra átalakító erejében s hiszi, hogy az ilyen átalakító, termékenyítő kultúrára a magyarság is képes. Hisz a magyarság nevelhetőségében s minden szívdobbanása, minden tollvonása e hitnek szolgál. Újra meghirdeti Apáczeit és előre meghirdeti Széchenyit.

Kemény Gábor.

A házitanító

Tavasszal, amikor meleg párák ömlenek a falombok közül eső után, mindig visszagondolok a sok évvel ezelőtti időkre. Képzletben ilyenkor a budai Vár lankáján járok, mint régen éveken át minden nap s szemem az alkonyati tájkép vörös, bíbor és lila színeiben gyönyörködik. A felsőtől hegyeket látom, ahol reszkető lámpasorok villannak meg, a bástyák alatt a Vérmezőt, amit játékszernek tűnő villamosok kerülgetnek. Mormolássá csendesedve hallom a lenti zajt, a Dunáról felszálló hajókört elnyúló, visszhangos szavát, a Bástyasétány gesztenyefái alatt ütemesen koppan a sétáló öregurak botja, a homályosodó padok megtelnek elhúzódó párokkal, az égen pedig felgyúlnak az esti csillagok szelíd, sziporkázó fényei.

Házitanító voltam ebben az időben. A délutáni leketanulást követő órában sétára mentem két növendékemmel s amíg ők örömmel, valóságos diadalújjongással fedezték fel naponként újra meg újra a Várnak egy-egy rejtett és romantikus csodáját, — mint sorbaállított, csöndes mozsarakat a Hadtörténeti Múzeum mellett, titokzatosan kongó falépcsőket, bolthajtásos házak leánderes udvarát, a Jánoshégy felragyogó kilátóját, vagy csak egy szabadságnak örvendő kutyát — addig én megpihentettem torkomat, szememet az üdítő levegőben és a kitaruló panorámában. A két süvölvény aztán — elsős és harmadikos gimnázisták voltak — elszórakoztatott lefelé menet. Elmondták az osztály szenzációit, beavattak titkos társaságuk célkitűzéseibe és rejtjeleibe, bizalmasan feltárták szívük gyengéd és lovagias érzelmeit egy tízéves szőkevarkocsú kislány iránt, — máskor apró kölcsönöket kértek tőlem becsületszóra, megjavítottam elromlott csúzlíjukat, felvilágosítást kellett adnom arról, hogy az összes német elférne-e az Erzsébet-hídon („ha leszakadna és mindnyájan a Dunába esnének, akkor ugye nem kellene többé németet tanulni?” — fűzték magyarázatként a szokatlan kérdéshez.) Néha bevitettem őket a szobámba és itt megtapogatták pihenő kardomat, gonosz kuncogással szemlélték a női arcképeket; olykor-olykor még apró toalett-hibákat is ki kellett igazítanom. Egyszóval házitanító voltam; a fiúk

„háztanár“-a, ahogyan az anya barátnőinek bemutatott, „kolléga úr“, ahogyan a gyerekek iskolájában sok jóakarattal a tanárok szolítottak, önmagam számára pedig napjában szinte óránként szerepkört cserélő diák, aki Napóleon közkatonája módjára tarsolyomban hordtam az összes jövőbeli marsallbotokat. Meghittebb körben igen sokat panaszkodtam az idők mostohasága, a tanítványok nehéz feje és leckén kívül minden iránt igen erős érdeklődése miatt, elgondoltam, hogy milyen más lehetett Gyulai, Vörösmarty, Reviczky vagy Arany János instruktorsága s megfogadtam: legyen csak bármilyen kicsi állásom, — soha többé háztanítóskodni nem fogok!

Ime: az állás régen megvan (kicsinysége ellen sem lehet kifogásom!), az idők mostohábbak, mint valaha és többé nem kell virgonc kisfiúk mellett háztanítóskodnom. Ami a marsallbotot illeti, az ugyan elkopott ceruzavéggé csonkult s a hajdan osztályostársként emlegetett költők is átértékelődtek tudatomban. Kettő maradt mindössze változatlan: az örökké egyformán varázsos tavaszi alkonyatok és a kisdíákok oktató-nevelő-gomboló-sétáltató háztanítók.

Róluk akarok most szólni. A változó és vágató Időnek mindig egyformán felbukkanó alakjairól, ezekről a kicsit sovány, kicsit kopott, kicsit mindig éhes és szerelmes, rajongó és lelkesedő, tanuló és tanító alakjairól. Budapestről és a Bástyasétányról szoltam az előbb? Oh, nem voltam egyedül ott sem, de társaim akadtak a Városliget tavának parti sétányain, a Fűvészkertben, a pesti Dunaparton, azonban láthatsz ilyen instruktor-tanítvány együtteseket akárhol: Bécsben, Genfben, Párisban is, a Tiergarten és Luxembourg-kert fái között, a Rousseau-szigeten és Athén pálmás közkertjeiben. Egyszóval mindenütt, ahol csacsí kisdíákok és keresetre szoruló egyetemisták akadnak, ezeket pedig — biztosan tudom, bár nem láttam — megtermi minden ország. Talán máshol más a nevük, de a lényeg bizonyára ugyanaz: eredményt kell elérniök s be kell bizonyítaniok ország-világ, szülők, tanárok, sőt a tanítvány saját ámuló szeme előtt is, hogy a „felsőbb osztályba léphet“ varázsigéjét bármilyen nehézfejú gyerek elérheti a tanév végére.

Ez a cél. Eszközök dolgában aztán éppoly nagy a szóródás, mint tanítványokban. Aminthogy van lusta, megzavarodó, koncentrálni nem tudó, feledékeny és egyszerűen: buta gyerek, éppúgy változtatja az instruktor is módszereit. Együtt mondja megszámlálhatatlan sokszor a nyelvtani szabályt tanítványával, magyaráz és hasonlatokat szed elő a természet mindhárom országából, írásbelieknél kézvezető gyakorlatokat tart, nyelvtanulásnál mnemotechnikai fogásokkal dolgozik, kérlel, jutalmakat ígér, vagy csak — ismét egyszerűen — a motorikus módszer legáltalánosabban ismert fajtáját alkalmazza, amikor testi serkentésekkel próbálja felébreszteni az alvó szellemet. Volt olyan tanítványom — H. Pinkásznak hívták a jámbort, aki egyébként büszke volt arra, hogy „kormányzói kegyelemmel“ járhatta harmadszor az osztályt: lám, az ő neve ily magas fórumokig eljutott! — aki mellett tanulás közben felémelt vonalzóval állt apja, akárcsak Jókai „Mire megvénülünk“-jében Frommtáti Henrik fia mellett. A tréfát félretéve azonban, most már, amikor volt alkalmam jónéhány nyilvános iskola tanárát működés köz-

ben látni, megvallom, sok korrepetitor boszorkányos ügyességet árul el, talán többet, mint akárhány hivatásos tanár. Előfordul persze svihák is a házitanítók közt: olyasmire vállalkozik, amihez egyáltalában nem ért többet tanítványánál. Óráról-órára előre készül, mereven ragaszkodik a tankönyv betűihez és idegen nyelveknél pl. annyira használhatatlan, hogy az általa kijavított írásbeli házi feladat rosszabbá válik, mint amilyenre a tanuló önállóan elkészítette. De általában a házitanítóság a jövőendő tanárnak csak hasznára válhat. Olyan tapasztalatokat szerezhet itt, amit nem nyújt sem a gyakorló iskola, sem pedig — főként — az egyetem.

A házitanítóság keserves mesterség. Díjazása rendszerint — és a nagy verseny következtében — a hasonló elfoglaltságú bejáróasszonybér szintjén mozog és ha a kínos alku árán megállapított pénzbeli szolgáltatáshoz „természetbeni” is járul, ez aligha kerül ki a konyha legjava terméséből. Az uzsonna, mint gyakran kikötött mellékjárandóság, igen tág fogalom. Alatta a híg vizes kávé, egy darab kenyérrel éppúgy érteni lehet, mint a habos-csokoládét vajas, mézes kaláccsal. És ha átlagokat veszünk is alapul, csodálatos, hogy a ház asszonya — ő szokott a megállapodó fél lenni házi alkalmazottakkal, ideértve a pedagógusszerű házitanítót is — mennyire hajlamos a késhegyig menő alkura az instruktor bérénel, még akkor is, ha erre anyagi helyzete egyáltalában nem kényszeríti. Igen sok esetben lebecsülés, kis fizetés és híg kávé jut ki a házitanítónak, pedig a család szemfényét bízták rá, mint fuldoklót a mentőkötélre. Pedig be hálás a menzai kosztos vékonykodó instruktor egy kis jó hazaiért! Uzsonnai meghívás, déli tortaszelet és ünnepi sonka sehová olyan jó helyre nem juthat, mint az ő gyomrába. És higgye el mindenki, hálás is a házitanító az eféle non putarem-ekért. Nem azt akarom mondani ezzel, mintha ezek nélkül nem végeznék el lelkiismeretesen feladatát, hanem, hogy még többet juttat tanítványának eszén és tudásán felül a szívéből is.

Mert szív kell a házitanítósághoz s e nélkül kedélytelen, zord együttesekké, kényszerizű, gyűlölt órákká válnak a délutáni szoba csendjében, duruzsoló kályha és ketyegő falióra társaságában töltött idők. Számtan a nebuló gyenge oldala? A házitanító, ha valóban igazi, megelleli a legkönnyebb utat a feladat közelhozására, sporteredményeket, zsebpénzmennyiségeket, mozijegy árakat vagy mást hoz fel példának és minden idegszálának teljes megfeszítésével szuggerálja a tudást. Földrajznál mesél, képeket mutogat, nyelveknél deklamál, lelkesít, a versek lelkét mutatja meg, játszik, ha kell s ha az eredmény úgy érhető el: emlékkönyvbe ír, gombot reszel meg, acélgolyót és képeslapot hoz, ismerőseitől bélyeget kunyorál növendéke számára. Hányszor éreztem meg, hogy ingó árnyakkal és mesélő multtal telik el az alkonyodó szoba történelmi leckék tanulásakor! Már régen túl voltunk a tankönyv sorain, a tantárgy szűkre szabott keretein és idők, korok felett kerestük a magyarság nagy sorskérdéseire vagy a szabadság örök problémáira a választ kis tanítványommal, a Várra néző házban. Ő 13 éves volt, én 20, — igen, büszke vagyok rá, hogy fel tudtam kelteni egy nehézfejű kisdiaokban a szunnyadó szellemet és tudom, hogy erre a házitanító igen gyakran tanárnál, könyvnél, sőt szülőnél is sokkal alkalmasabb. Ezek az órák ön-

magukban hordták a jutalmat. De kérdezem: helyes-e, okos-e sajnálni a mindig éhes házitanítótól azt a kis vaját a kenyéréről? És azt az egypár meleg szót, érdeklődő mondatot a jéghideg fejbiccentés helyett, amivel sok szülő tudomást szerez arról, hogy „fizetett alkalmazottja” megérkezett tanítani. Az órát se nézzük oly komoran, ha az instruktor késett néhány percet; azt hiszi talán valaki, hogy van a jó Istennek akkora zápora, ami elől a házitanító villamosra menekülne s van-e akkora távolság a két városszél közt, amit ne hosszú, mérföldeket lépő lábaival ténne meg? Bizonyára nincs és ha elkésik; bepótolja búsasan. Nem láttam még olyan házitanítót, aki komolyan ragaszkodnék az egy vagy másfél órához. Mindig van ráadás és ez természetes is, hiszen nem lehet az óra szavára megérteni valamit. Maradni kell, míg világosság gyúl a sötét fejekben és ha történetesen ilyenkor másik helyre vágjat az instruktor, egyszeriben megvan a késés.

Szolgáltatás és ellenszolgáltatás mérlegelésénél a házitanító, ha teljesértékű munkát ad, mindig többet nyújt. Letör lelkéből és szívéből is egy darabot növendékének és hogyan lehetne pénzzel megfizetni azt, ami láthatatlan, ami lelki? Korántsem apoteózisát akarom itt megírni a házitanítónak és a mult romantikája se ködösíti látásomat, ám mégis az a valóság, hogy a szülő, tanítvány és házitanító hármában rendszerint az utóbbi az, aki leginkább emelkedik a helyzet magaslatára, a szülő részéről jó szóra, barátságos bánásmódra érdemes, mert többnyire magányos és elhagyott lélek, sokszorosan nyomja az élet terhe és mert fiatal, telve korának minden jellegzetes ellentmondásával.

Poeta non fit, sed nascitur, — házitanítónak sem az előképzettség avat, hanem a hajlam (és szükség). Nem akarom ezzel azt állítani, hogy a gimnázistát vagy kereskedelmistát bukott alsós is sikerrel oktathat, ha egyébként rendelkezik a házitanító számára legfontosabb szuggeráló képességgel. Nem: az előképzettség nélkülözhetetlen, sőt éppen *annak* az iskolának az elvégzése a legjobb, amelynek növendéke a tanítvány. Ritkán találkozok a rossz tanuló számára oly fontos egyéni tanári fel fogásban két különböző iskola, a más iskolát végzett házitanítónak okvetlenül fel kell vennie az érintkezést a növendékének tanárával, természetesen legjobb, ha a házitanító növendéke még ugyanannak az intézetnek, amelynek alsós diákja a tanítvány. Ám lehet a házitanító egyetemi polgár s a növendék elemista, lehet bármily nagy az előképzettségi különbség oktató és tanítvány között: a hangsúly nem ezen van. Vajjon arravaló-e a házitanító, hogy hangjának, arcának, egyéniségének és gondolatvilágának minden legcsekélyebb árnyalatával beleélje magát teljes-tökéletesen a tanítvány szellemi körébe s ezen túl meglegyen benne a mágneses erő is, emelni, vinni, buzdítani és magával ragadni?

Nem pedig „kihúzni”. Pedig ez a házitanító elé meredő legfőbb követelmény sok szülő részéről. Osztályzatra dolgozni, az elégségesre, bármi áron. Adjon puskát a dolgozathoz, tudja ki a tételt a tanártól, könyörögjön fogadóórán, mindegy: ha törik, ha szakad, vonszolja át növendékét a felsőbb osztályba. Hogy ott a gyenge alap miatt biztos a bukás? Erre már a legtöbb szülő nem gondol, illetve gondol, de az a vélemény, hogy majd akkor meglátjuk, mit csinálunk. Ugyanide tartozik

a házitanító felfogadásának a kérdése is. Hiába tanácsolja a tanár gyengefejú gyermeknél az azonnali segítséget, a legtöbb szülő megvárja, amíg az intők-róvók, sőt félévi négyesek tömege ad nyomatékokat a tanári figyelmeztetésnek. Nem ritka az az eset sem, hogy a szülő májusban fogad gyermeke mellé instruktort és panaszosan emlegeti a tanárnak a júniusi bizonyítvány osztáskor: „pedig lám, szegényke mellett házitanító is volt!” Amilyen eredményes magasabb pedagógiai szempontból az állandó ifjúsági nevelő a gyermek mellett, (ezen épül fel az egész angol kollégiumi élet is) éppoly demoralizáló és azért pedagógus részéről feltétlenül elítélendő a végszükségben, üzletszerűen felvett házitanító, akinek díjában valamiféle burkolt ajándékot vél sok szülő adni az ajánló tanárnak, ezért pedig valósággal életbiztosítást gondolt kapni gyermeke számára.

És itt jutottam el ahhoz, ami engem jelenleg — kikapva a házitanító szerepköréből — legközvetlenebbül érint: a házitanító és iskolai tanár viszonya ez. Mindenekelőtt legyen a tanár barátságos és közvetlen az őt felkereső instruktorhoz. Lássa meg benne a pedagógiai alvilág fény felé növekvő hajtasát, a jövőndő kartásat, segítőjét, aki olyan fejekben oszlatja a konok homályt, ahová az ő lámpása képtelen világót vetni. Munkatárs és ha tapasztalatlanabb is a dolog természeténél fogva, sokat lendíthet, — még a „statisztika“ fenyegető számain is! Közölje vele módszerének főbb elveit, a tanulónál tett megfigyeléseit, ismerje el az eredményeket és ne csupán lemondó kézlegyintéssel intézze el az érdeklődő házitanítót. Másrésről azonban kívánja is meg a minél gyakoribb megbeszéléseket és tartsa alaposan számon azt, hogy kik is foglalkoznak az ő rossz tanulóival iskolán kívül. Sokszor meglepő felfedezéseket fog tenni! Nyújtson erkölcsi támogatást a szülő és tanítvány kettős malomköve közt örködő innstruktornak és ajánlja máskor is, ha érdembe hozta.

Házitanító... Ki ne emlékeznék olvasmányáiból Anatole France vén tudósára, Sylvestre Bonnard-ra, amint oktatja, neveli kis védencét az életre, ennek ezer titkára s vezeti messze ideálok, a boldogság felé. Ez a házitanító egyik legkedvesebb példája és az öregkorig megőrzött jó kedély, jó szív, meg az ifjúság ragaszkodása méltó jutalma a vén professzornak. Házitanítónak lenni egy kicsit romantikus foglalkozás, a Perczel Etelka iránt érzett szerelem, ifjúság és elmúlt évek íze érzik a szón a mi fülünkben. A koplaló egyetemi hallgatónak meleg vacsorát, ruhát és sok-sok számtanpéldát jelent, az rossz diák számára pedig ismeretlen mumus, aki ugyan nem egészen tanár, hanem középlény tanár és pajtás között, de bizalmatlanul kezelendő, mert nem tudni, nem kemény-e a tenyere?...

Dr. Aldobolyi Nagy Miklós

Az iparoktatás szelleme.

(Előadás a Délmagyarországi Nevelők Egyesületének f. évi május hó 9-én tartott szakiskolai szakosztályi gyűlésén.)

Többször volt alkalmunk hallani azoktól a kartársaktól, akik régi iparoktatási intézeteinket látogatták, hogy a mi iskoláink mennyire mások, mennyire más szelleműek és milyen sok téren különböznek a középiskoláktól. Bizonyára nem egy dologban helytelenítették is a nálunk észlelt állapotokat s ha ennek nem is minden esetben adtak kifejezést, meg vagyunk győződve, hogy sokszor alkottak magukban rólunk lesújtó kritikát.

Nem a magunk védelmében, hanem a magyar iparoktatás érdekében óhajtanék néhány keresetlen és őszinte szóban rámutatni arra, hogy az ipar oktatása *alapjában* különbözik a középiskola tanítási rendszerétől — s hogy ebből kifolyólag a nálunk élő, a középiskoláktól elütő szellem nemcsak logikus következmény, hanem parancsoló szükségesség is.

Az első tényező, amely ezt a más szellemiséget kialakítja: az iparoktatás *célkitűzése*.

A nemzetgazdaságtan keretében az ipar tárgyalása során azt tanítjuk, hogy Magyarországon az agrártermelés mellett *életszükséglet* az ipar fejlesztése, amely a földművelés csökkenő termelékenységével az iparosodást követeli a növekvő hozadékképesség törvénye támogatásával. Állandó iparfejlesztésre van tehát szükség, amelynek eszközei során a védővámok, különböző oltalmak stb. mellett kiemeltük az iparoktatás iparfejlesztő jelentőségét.

Az iparoktatás célja tehát az iparfejlesztés támogatása.

Itt van tehát az első gyökeres ellentét a nevelők felfogásában az ipari oktatás célját illetően.

Amíg mi külön célt akarunk érvényesíteni az iparoktatásnál, addig sokan teljesen általánosítanak, uniformizálni akarnak. Amíg mi azt valljuk, hogy tanulónk már beiratkozása alkalmával eljegyezte magát egy élethivatással, addig sokan úgy tekintik az iparoktatást, mint a középiskolák levezető csatornáját, ülepítő aknáját.

Az iparoktatás reformjával kapcsolatban is, többször volt alkalmunk észrevenni, hogy magasabb helyeken is ez a felfogás uralkodik: a reformra azért van szükség, mert el kell kerülni az értelmiségi pályák elárasztását. Az ifjúságot terelni kell a gazdasági pályákra, nem éppen elsősorban azért, mert ezeken a területeken jól képzett emberekre van szükség, hanem inkább azért, hogy a főiskolák így megszabaduljanak a nyomástól és a selejtesebb elemek inváziójától.

Ez a felfogás még mindig a régi jó atyai intellem alapján áll: „Fiam, ha nem tanulsz, inasnak adlak!” Nem tud szakítani a régi véleménynel, hogy az általános műveltséget nyújtó, elméleti irányú középiskola mellett szükség van egy gyakorlati irányú, az élet számára, kijelölt pályára nevelő ipariskolára. Nem látják meg a különbséget a középiskola diákja és az ipariskola diákja között; az egyik még nyolcadikos korában is habozik, vajjon pap, mérnök, tanár, vagy ügyvéd legyen-e, a mi fiaink már a beiratkozásakor *pályát választottak*.

Hogyha az iparoktatás helyes irányát, szükséges szellemét akarjuk tehát vázolni, ebből a határozott célkitűzésből kell kiindulnunk.

Az életnek — hangsúlyoznunk kell, *nem az iskolának, hanem az ipari életnek* — szüksége van szakemberekre. Ma, amikor háborúk és békeállapotok sorsát, országok és világrészek jövőjét az ipari fejlettség foka, az ágyúk és repülőgépek száma, gépek, eszközök fejlettsége szabja meg, azt hiszem, nem kell ezt az állítást különösebben alátámasztani.

A nemzeti iparoktatás tehát akkor lesz tökéletes, ha gondoskodik arról, hogy a nemzet ipari szempontból is a rivális népek fölé emelkedjék. Ez *lét* kérdése a mi számunkra.

Nem arról a negatívumról van szó tehát, amely a közoktatást békaperspektívából szemlélve megállapítja, hogy bizony-bizony sokan járnak az egyetemre, tehát kevesebb érettségit kell kiadni. Rostáljuk meg az ifjúságot és küldjük őket, ha nem is inasnak, de az ipariskolákba, sőt ipari középiskolákba!

Ujra ki kell emelnem: nem az oktatási reform aktaügyeiről van szó, hanem a nemzet gazdasági létérdeke forog kockán. Ha az iparoktatás nem alkalmazkodik az élethez és nem képes az ipar posztjaira tettől-talpig képzett, egész férfiakat küldeni, akkor a gyilkos versenyben menthetetlenül le fogunk maradni.

Az iparoktatás célja tehát: minél jobban alkalmazkodva az *élet* kívánalmaihoz, az ifjúságot megfelelően kiképezni *adott* pozíciók betöltésére.

Most már vizsgáljuk meg azokat az oktatási formákat, amelyeknek keretében ez a kitűzött cél megvalósítható. Ezek a formák: műhelyi oktatás, iskolai oktatás, tanfolyamok. Vajjon melyik forma a legalkalmasabb és legtökéletesebb?

Mondhatnám ősi pedagógiai viták keletkeztek annak eldöntésére, hogy a műhelyi, mondjuk munkahely melletti oktatás-e a jobb, vagy az iskolai, padokban végbemenő oktatás-e a célravezetőbb? Mindkettőnek megvannak az előnyei és hátrányai. A műhelyi oktatás mindig egyoldalú. A mester, akinél az ifjú dolgozik, rendszerint egyirányú munkákat vállal, a tanulónak tehát nincs módja arra, hogy más térre is betekintést nyerjen. Nagy előnye viszont a műhelyi tanulásnak az, hogy a fiú nem veszíti el természetes gyakorlati érzékét és nem öli ki belőle az iskola az élethez való tapadását, nem teszi tudását könyvívűvé, légbenúszóvá. Az iskolai oktatás előnyére kell írunk az áttekintés, a többoldalúság lehetőségét. Azonban a gyakorlati tanulás összes előnyei elvesznek. Az ifjú csak a *jó* munkát tanulja meg, a *gyorsaság* gyenge oldalává válik. Nemzetgazdasági nyelvezettel kifejezve magunkat: nevelése a termelés *technikai* oldalát hangsúlyozza, *gazdasági* oldalát, — amely pedig a való életben *irányítója*, a termelésnek — elhanyagolja.

Van még egy harmadik módja is az ipar oktatásának: a tanfolyamok. Akiknek megadatott az a szerencse, hogy ipari tanfolyamokon oktattak, tisztában vannak ezzel a tanítási módszerrel.

Elismerik azt az előnyt, hogy félbenmaradt emberekkel valóban sikerül sokszor kitűnő eredményeket elérni, azonban azt hiszem, mindenki egyetért velem abban, hogy a tanfolyami oktatás éppen az azo-

kon résztvevők hiányos előképzettsége, gyakran megdöbbentő heterogén műveltségi állapota miatt *sohasem* pótolhatja a rendes iskolázás eredményeit.

Ha el akarnánk dönteni, hogy melyik hát a leghelyesebb módja az ipar oktatásának, akkor nézzünk csak el a nagy ipari műhelyekbe, üzemekbe és figyeljük meg, hogy az igazán gyakorlati vezetők hogy elégítik ki az élet parancsoltá szükségleteiket ipari műveltségű emberekben. A gyárvezető nem kíváncsi a diplomákra, bizonyítványokra; ő a *megfelelő* embert keresi. A tiszta és világos tény: szükség van egy gép mellé szerelőre, egy munkaterem fölé vezetőre, egy rajzasztal mellé rajzolóra, egy szerkesztő iroda élére irányítóra, stb. A gyáros — mint vérbeli kapitalista — a célt látva keresi az elérésére szükséges eszközöket a *lex minimi alapján*, amelyet ezen a téren is alkalmazva, arra törekszik, hogy rövid idő alatt olcsón képezzen embereket a megjelölt speciális helyre és messzebbmenő érdekből gondosan ügyel arra is, hogy embere ne tudjon sokkal többet, mint amire a kiszabott helyen éppen szüksége van. A tőkés rideg munkaértékelése ezt az eljárást eléggé igazolja és érthető teszi.

Nagy kérdés azonban, hogy nemzeti és szociális szempontból ez az álláspont helyeselhető és tűrhető-e? Szabad-e az egyént ennyire kiszolgáltatni egy osztályérdek hatalmának? Azt hiszem, a tiltakozás általános.

És éppen ennek a veszélynek a kiküszöbölése adja meg a feleletet arra a kérdésre, hogy nemzeti szempontból melyik oktatási módot kell kiépítenünk. Nyilvánvaló, hogy a technikus műveltség általánosságát, teljes áttekintését, a hivatásbeli öntudat kifejlesztését, a nemzeti társadalomhoz való tartozás érzetét, a nemzeti kultúra megismerését csupán az iskolai oktatás tudja igazán biztosítani. Az *iskola* az a hely, ahol az ifjú a nemzet számára igazi értékke, önmaga számára pedig öntudatos egyénné válhat. Azonban — és ezt nem lehet soha eléggé kiemelni — elveszett az az ipariskola, amely a középiskola babéraitra pályázik, túl akarja licitálni az amúgy is túlon-túl általánosított középiskolai oktatás fellegebnyárását — és elszakadt az igazi céltől, a magyar ipar, a magyar technika alázatos szolgálatától. Az *élet* az úr! Nem az iskolának van szüksége tanulókra, hanem ennek a nagy úrnak, aki a kenyeret fogja számára biztosítani. Legyen a mi neveltünk technikus, gyakorlati tudással és annyi elméleti képzettséggel, amennyire gyakorlati tevékenysége során szüksége lesz. Az első tehát a gyakorlati megfelelőség legyen, amely mellé az iskola elegendő elméleti tudást és erkölcsi szilárdságot biztosító nevelést nyújtson, hogy az élet sodrában egész emberként állhasson meg a helyén.

Ennek az elvnek kell alárendelni az iskola egész tanítási és nevelési rendszerét. Az oktatás legyen hangsúlyozottan gyakorlati, az elméletből ne csináljon tudományt, hanem szorítkozzék arra, hogy a gyakorlati életben szükséges műveletek elvégzésére segítséget nyújtson. Ez a rendszer szoros összeköttetést tart fenn az élettel, gondosan és állandóan vizsgálja a felmerülő szükségleteket, hogy tanításának anyagát ennek megfelelően igazítsa, állandóan alkalmazza.

Végül szabadjon néhány szót szólnom az oktatás vezetőiről, az iparoktatás tanáiról.

Ez a testület a multban, úgy tudom, általánosan követte azokat az elveket, amelyeket az előbbieken szerencsém volt előadni. Az oktatási kar nagyrésze a gyakorlatból jött, hosszú élettapasztalat után és így nem is gondolkodhatott máskép. A régi vezetők Árgus-szemekkel figyelték a gazdasági életet és ahol felfedeztek olyan urat, aki felül-emelkedett az átlagon, s akitől joggal várhatták a magyar ipar fellendítését az iskolán keresztül, lecsaptak rá és rábeszéléssel, ígéretekkel és minden eszközzel igyekeztek őket megnyerni az iparoktatás szolgálatának. Ez a hivatás gyakran nagy lemondásra készítette az ideális lelkű gyakorlati embereket, akik otthagyták a gyakorlati élet érvényesülési lehetőségeit, a biztos, de kevésbé bőséges tisztviselő-kenyér áldásait vállalták.

Ujabbban azonban egészen más megítélésben részesítik az iparoktatás tanárait. Jó tanár az, aki szorgalmasan elvégezve a Műegyetemet, rögtön beiratkozik még két félévre a gazdasági tanárképző intézetbe és egy év múlva mint kitűnő képesítésű tanár taníthat az ipariskolában. Aki mérnökember, vagy ismerőse az, tapasztalhatta, hogy gyakorlati szempontból mit ér egy ilyen padból kikerült fiatal embernek a tudása. Őszintén és szerényen be kell vallanunk, hogy gyakorlati szempontból igen keveset. Veszelmes dolog volna tehát ilyen gyakorlatlan urakra bízni a gyakorlati életre készülő fiatalság gyakorlati kiképzését, olyan, egyébként nagytudású képzett pedagógusokra, akiknek a tanítás irányáról és céljáról fogalmuk sincs. Mert újból ismételnem kell, az iparoktatásnak nem az anyagismeret a fő problémája, hanem azoknak a *módszereknek megtanítása*, amelyekkel ezeket az ismereteket az életben *alkalmazni* kell.

És itt kénytelen vagyok személyi és gazdasági szempontokra is kitérni. Felteszem a kérdést: mit várhatunk az ipar fejlesztése terén az iparoktatástól, ha a tanerők tagjai közt nem azok fognak szerepelni, akik gyakorlati tudásukkal, az élettel való állandó bensőséges kapcsolattal az ipari élet vezető szellemi egyéniségei. Lehet-e évtizedes gyakorlatlaltól bíró, több esztendő óta tanító tanárokat a kétféléves budapesti tanfolyam elvégzésére kényszeríteni, lehet-e 40 egynéhány éves uraknak 114 pengős fizetéseket adni, amikor már húsz évvel ezelőtt ennek a kétszeresét keresték meg a gyakorlatban? Lehet-e az ilyen kérdések felett napirendre térni? Fogunk-e tudni ilyen módszerekkel a nagy cél érdekében küzdő arra való tanári kart toborozni?

Befejezésül legyen szabad halk szavamat hallatnom a magyar iparoktatás érdekében, hogy legalább a kartársak megértsék azt a gondolkodásbeli eltérést, amely közöttünk fennáll és — talán sikerült igazolnom — fenn is kell álljon. S ha szavam foszlányai felfelé is eljutnának, szerény kérésem sok-sok kollegám nevében is ez volna: *ne csínáljunk ipari szakirányú oktatást, fából vaskarikát, hanem szolgáljuk gazdasági életünket, ezen át nemzetünket úgy, ahogy kell: igazi, gyakorlati ipariskolákkal!*

Pozsonyi Zoltán dr.

A Tanterv és Utasítások szabadsága.

A Tanterv és Utasítások az élet könyve a nevelés munkásai számára. A tanterv anyagfelsorolása után az utasítás a nevelői célokat, az elmélet és gyakorlat eredményeit foglalja össze úgy, hogy a nevelés minden kérdésére feleletet találhatunk benne. A terjedelmében szükségszerűen állandóan növekedő utasítás a nevelés tényezőinek változása és a segédtudományok haladása miatt nem adhat olyan merev rendszert, hogy a haladószelemű, sajátos feladataihoz alkalmazkodó tanító ne találjon benne céljainak eléréséhez szükséges szabadságot. „Az a tantervkészítő, akit nem vezérel egy, a mostaninál jobb és tökéletesebb oktatás eszményképe s aki csak a meglevő állapotok kodifikálására szorítkozik, önkéntelenül elernyeszti a szellemi erőket, retrográd irányba tereli az iskola munkásságát. (Fináczy). — Az élet egyre több követelménnyel döngeti a nép iskolájának kapuit. A szociológia és a lélektan új fejezetei értékelésre váró eszközöket kínálnak a nevelés örökérvényű értékeihez. A pedagógiai megértés törvényei, a nevelői lélek finomodása, a haladás szelleme ugyanolyan mértékű szabadságot kívánnak.

Az 1932-ben megjelent állami Tanterv és Utasítások a magyar nevelés eredményeinek évtizedes tapasztalataival, tíz éves módszertani kísérletezés eredményével jelent meg. A rendszerbe foglalható tanítás mellett, a nevelésre vonatkozó utasítás csak igen általános lehet. Így az Utasítás részben kihangsúlyozottan, részben értelemszerűen tekintélyes szabadságot ad a nevelőnek. Két fejezetét vizsgáljuk most ebből a szempontból.

... a mai élet zűrzavara közt külön kiemelés és több oldalról való megvilágítást érdemel, hogy a népiskola *minden egyoldalúságtól tartózkodjék*, hogy igazán a *nép iskolája és nevelőintézete legyen*, mely valláserkölcsei alapon, józan gyakorlati irányban neveli növendékeit. (103 l).

A közelmúltban intellektuális anyaggal való túlterhelés és sajátos módszertani túlzásoktól kellett az isko'ákat óvni. Az anyaggal túlterhelés ellen ma is külön fejezet szól az Utasításban; nevelésünk szelleme megakadályozta, hogy a túlzott, egyoldalú gyermekszeretet elpuhítsa nevelésünket. Életszemléletünkől adódott, hogy a néppel szemben megmaradt bizonyos egyoldalúság. A nevelés egyik leglényegesebb tényezője a nemzeti kultúrkincs áfádása. Ez a kultúrkincs a magyar munka és a magyar szellem teljesítményeinek összseredménye, mely a vallás és a művészi értékű alkotások forrásaiból táplálkozik. Társadalmi viszonyaink, a kapitalista élet-szemlélet idegenhatású beállítása miatt a kultúránk népi eredetű részei nem kaptak olyan kihangsúlyozott szerepet a Tantervben és Utasításban, amelyet az iskolát megtöltő népi tömegek jövője ma megkíván. Ezzel szemben a népi kultúra tájanként változó elemeinek nevelőcélú felhasználásához nagy szabadságot kapott minden tanmenetkészítő tanító. A szabadság helyes felhasználásához a képzők tanítják a népismeret tudományát, de a táj kultúrájának egészét és életszemléletét a mostani viszonyok között nem lehet a nevelés középpontjába állítani s ezzel a nép iskoláját, csak kísérletképpen is, paraszti szemléletű népi művelési anyaggal célja felé vinni. Komoly felkészültségű nevelőket vár az Utasítás szabadsága, akik az empirikus szemléletű, gondolkodásban és akaratban a konkrét tények felé forduló, mágikus gondolkodású, tájanként változó, az elvek és a könyvek kultúrája fölött a tények elsőbbségét valló népi kultúra szemléletére tudnak, a nevelés korszerű elméletéből, gyakorlatot építeni.

A népi kultúrának a tananyagban rögzíthető részei mellett az érzelmi és aka-

rati élet tényezői, a szabályokhoz alig köthető nevelésben, kívánnak területet. A valóságos érzelmekben az Isten és az ember viszonyának sajátos kettősségét, az ebből adódó feszültséget, egészen sajátos szempontokkal értékeli az a lélek, mely a tapasztalatok fonalán halad és hisz a csodákban. Az újabban gyűjtött legendák egészen különös világot mutatnak ezen a téren. A népi kultúra bomlásban levő, zárt közösségének szigorú törvényei a társadalmi és egyéni élmények sorát adták, melyek nagyértékű érzelmeket keltettek és erkölcsi cselekedetek végrehajtását tették kívánatossá. A köszönések megszabott rendjétől, egy lakodalom közösségének szertartásbeli és lelki élményeiig a nevelőértékek egész világosan láthatók és jól értékesíthetők. Az érzelmi energiákat közvetlenül ki is fejező dal, tánc mellett a mesék, mondák, tréfák nagyobbarányú felhasználást várnak a nevelésben. Ez a módszer szabadsága, mely a nevelés intenzitását biztosítja, a népi értékeket fejlődésképesen őrzi. A népi élet még meglevő értékeinek újra és újraélése vezetheti növendékeinket a rátalálás útján, az életrendnek ahhoz a forrásához, melyből a napi cselekedeteihez élő vizet meríthet, élményeket, ezeken át értékesíthető tapasztalatokat szerezhethet.

A túlzástól mentes nép iskolájának a szociális viszonyokban levő adottságainkat kell még nézni és a nevelőknek az értelemszerű szabadsággal szükségszerűen rendelkezni. Nevelésünk a szociális viszonyok értékelése felé az elmélet és gyakorlat terén olyan kis lépéseket tett, amilyen súlyosak a magyar szociális viszonyok. Az iskolaköteles gyermekeknek ennivaló, ruha, cipő, írószer, könyvekkel való ellátással iskolaképesé tévése társadalmi kezdeményezésekre maradt és nagyrészt érdemtel az a statisztikai tény, hogy az ország lakosságának 60 százaléka kimondottan szegény ember és ebben 30 százalék koldusszegény. A születési aránynál fogva ezek a gyermekek töltik meg elsősorban az iskolák padjait. Az anyagiakon túl a lelkiek területén alig érintett problémátenger hömpölyög. Prohászka mondta: „Mit várjunk a gyermekektől, akik szegénységben és piszokban nőttek fel, kik már zsenge korukban érintkezésbe léptek mindazzal, ami piszkít, ami a lét brutalitását megéreztetni velük?” Keveset, mennél kevesebbet várjunk és rengeteget adjunk, hogy az érzelemben és akaratban megrokkant lelkek megtalálják a társadalom hasznos tagjává válás útjait. Gyermekek, akik nemzedékek késerűségének és idegtépő indulatainak hatásaival születnek, akik nehéz egyhangúságban, erejük végső megfeszítésével dolgozó édesanyák tejével táplálkoznak, 2–3 éves korukban náluk alig öregebb testvérek, vagy agyondolgozott, munkaképtelen öregek nevelőfelügyelete alatt vannak, kora gyermekkorban megtanulják, mi az éhezés és a családi házbán, a cselédházbán, az utcán, a szegénység, a nyomorúság, a hiábavaló küzdés minden formáját átéli. Nincs nevelő, aki ne állt volna megszorodott lélekkel ezek előtt a valóságok előtt, aki rá ne szorult volna a tananyag-kiválasztásban és módszeres eljárásban arra a szabadságra, melyet az Utasítás itt megad.

Mindezeknek előretudása alkotta meg az Utasításnak az ismeretek mennyiségére vonatkozó fejezetét, mely kihangsúlyozott szabadságot tartalmaz, (99. l.) A Tanterv a tanításianyag maximumát jelöli meg, mely rendes körülmények között el is végezhető. A tudást nemcsak szélesíteni, hanem inkább mélyíteni kell, ha a nevelés, célját el akarjuk érni. Ezért a tanító figyelje tanítványait és ha látja, hogy nem győzik az iramot, meg kell lassítani a tempót. Nem lesz baj, ha keveset tudnak és jól míg a felszínes sokat tudás hasznavehetetlen a gyakorlati életben. A felszínes tudás megterheli elménket, a gyermek lelkét a sok ismeret megzavarja. A túlterhelés ko-

mioly baj, mely ellen minden erőnkkel küzdenünk kell. — Az Utasítás pompás elveit felhasználva az anyagredukciónál ne csak az élet követelményeinek parancsszavát ismételjük, hanem a szociális viszonyok teljesítésbeli felmérését is végezzük el, érvényesítsük a népi műveltség követelményét az elvek és könyvek tudása mellett. Az iskola munkájának eredményeit a felhasználhatóság szempontjából alaposan vizsgáljuk meg. Az eredménymérés mértéke: a gyermeknek adott életkörülményeivel szemben való felkészültsége. Ehhez alkalmazzuk azokat az elveket, melyeket az Utasítás rendelkezésünkre bocsát az ismeretek mennyisége terén.

A szabadságnak velejárója ugyanolyan mértékű felelősség. Mennél több az aprólékos szabály, mennél körülhatároltabb a tennivaló, annál kevesebb az egyén felelőssége. Társadalmi életünk egyik legsorvasztóbb tünete, a mindent felülről várás, a nevelésben is érzeteti hatását. A szabadság ígézetének nemzeténél elenyészően kevesen keresik a gyakorlatban, életkörülményeink között, a másokért használható szabadságot és a körülhatároltság felelőtlenségében minden újsze pontú indítást felülről várnak. Pedig a tanító felelőssége a nevelés területén lényegesen több, mint azt a tanításvázlatok és többoldalú felügyelet korában általában hiszik. A szélessklájú pedagógiai irodalmunk egyik iránya elindulhatna a korszerű nevelési viszonyok tanítói felelősségének kérdéscsoportja felé. A népi, a szociális viszonyok és a tananyag mennyiségének szempontjait szem előtt tartva a gyermekért, a jövőjükért, a nevelés szabadságáért dolgozva „a mostaninál jobb és tökéletesebb oktatás eszményképét” eredményesen szolgálja.

Nyiznyánszky Béla.

IRODALOM.

A Magyar Nemzeti Szövetség kiadványai 1928—38.

1. Pechány A.: A tót kérdés alakulása 1918-ig. 12. l. 2. u. a. A szlovák politika útjain. 32. l. 3. Iványi B.: Felső-Magyarországról. 21. l. 4. Darás G.: Mit kell tudnia minden magyarnak a ruténekről? 12. l. 5. Darás G.: A rutén kérdés tegnap és ma. 63. l. 6. Br. Perényi Zs.: Az utódállamok kisebbségi politikájáról. 15. l. 7. Balogh—Beéry: A magyar—lengyel közös határ és a rutén terület. 63. l. 8. Divéky A.: A magyar—lengyel érintkezések történelmi tanulságai. 32. l. 9. Szathmáry I.: Rákóczi. 374. l.

A Felvidék visszatérésével súlyos magyar sorskérdések oldódtak meg, — de ugyanakkor újabbak is vetődtek fel: A hozzánkkerült nemzetiségeink demokratikus önkormányzatot igényelnek, az idegenben rekedt véreink pedig a kisebbségi kérdés rendezésében Szlovákiával való szoros együttműködésre utalnak bennünket. Mindezek azonban történelmi adottságok, amelyek tradicionális gyökérszálaikkal a múltba nyúlnak vissza. Tehát csakis az elmúlt évszázadok tapasztalatai nyújthatnak megbízható okulásokat a jelen tennivalói és a jövő célkitűzései számára.

Ezért hívjuk fel politikusok és közigazdászok, de elsősorban az új nemzedék szellemi formálójának figyelmét a Magyar Nemzeti Szövetség kiadványaira. A fenti sorozat a Felvidék érverését mutatja be a honfoglalástól kezdve a nemzetiségi eszme derengésén át egészen napjainkig. A magyar—lengyel érintkezések a politikai szempontokon felül gazdasági, de főképp kulturális területen bizonyultak eredményeseknek. A két nép között az összekapcsoló híd a ruténség volt. Darás adatokkal és térképekkel igazolja azt a történelmi tény, hogy a mi ruténjeink nem azonosak a

Kárpátokon túl lakó ukránokkal. Nem is akartak elszakadni az anyaországtól, csupán az orosz irredentának amerikai, szentpétervári és csernovici központjai erőszakolták ki megtévesztő propagandájukkal az orosz, majd később a csehszlovák annexiót. A csehek központosító politikája az autonómnak minősített rutén területen, a ruténség nyelvi és politikai megosztását célzó kísérleteik szerencsére azóta már a történeti tévedések önásta sírjába hullottak. Az a nemzetiségi látásmód és szemlélet azonban, amit ebből leonhatunk, nélkülözhetetlen tanulsága a magyarságnak.

A szlovák kérdés még az élő seb fájdalmával vág bele az állami életünk szervezetébe. Pechány füzeteinek visszapillantó összegezésében. Bemutatja a szlovák politika fejlődését és rámutat azokra a gazdasági és nacionalista okokra, körülményekre, amelyek ezt a politikát külön mederbe sodorták. Már a múlt század 30-as éveiben érezte hatását az orosz vonzóerő, de a monarchia szláv népeinél ez a ruszofil irányzat nem tudott gyökeret verni. Így vetődött fel már 1848-ban a prágai szláv kongresszuson a cseh és szlovák unió eszméje, melyet a túrócszentmártoni deklaráció — néhány szeparatista politikus sürgetésére — elvileg ki is mondott. A szlovák autonomista párt minden tiltakozása sem tudta ennek létrejöttét megakadályozni; azóta a párt állandó ellenzéke volt a központi kormánynak, s megkezdődött a szlovák nemzeti politika tétovázó kapkodása.

A politikum mellett gondja van Pechánynak annak a szívós küzdelemnek bemutatására is, mely a nyelvkérdés körül 1840 óta folyt. (5. tc.) A felvidéki iskolastatisztika ugyanis azt igazolja, hogy a tótoknak a magyar uralom alatt nem volt annyi okuk a nemzeti nyelvüket, kultúrájukat, népi egyéniségüket féltetni, mint a cseh korszak idején. Igazolja ezt Perényi br. adatokban gazdag kimutatása az utódállamok gazdasági, imperialista és közoktatási politikájáról. Viszont a magyarság vonzóerejének és fascinálo hatásának beszédes megnyilvánulását mutatja Szathmárynak Rákócziról írt eposza, mely a Felvidék népének, köztük a ruténségnek is öntudatos kiállását jelenti a magyarság és a közös haza mellett. Iványi vitairata is a két népnek évszázadok által megszentelt hagyományaira és arra a belső sorsközösségre épít, amit levéltári, nyelvészeti, társadalmi adatokon felül elsősorban az *élet* igazolt és szentesített. A füzetek tartalmát csak per summos apices érinthetjük. De valamennyi közvetve vagy közvetlenül két fontos tanulságot domborít ki. 1. Magyarország etnográfiai flórájához mindig hozzátartozott a nemzetiségeknek varázsfüve. Éppen ezért 2. a régi 48-as elveket új tartalommal így telítsük: szabadság, egyenlőség és testvériség nevében biztosítsuk számukra — egy méltányos autonómia kezei között! — kulturális és szociális fejlődésüket.

Dr. Visy József.

Domokos Lászlóné: Életközösség az osztályban.

Sárkány Nyomda, Budapest, 1939. 1—12 o.

A pár oldalas füzet kicsiny terjedelemben, de annál nagyobb jelentőségben; képviseli a tudományos kutatásnak azt a fajtáját, mely a nevelőknek a maga közvetlen, élő, nevelői környezetében való tapasztalásból nőtt ki azáltal, hogy azt tudományos szempontok vezetnék. Ez a fajta kutatás, a nevelési kísérletezéssel együtt, igen ritka a mi irodalmunkban. Leírja az iskolai osztályközösség keletkezését, kezdetleges és fejlettebb formáit, a közösségi érzés tartalmát, amiből a közös tevékenységek folynak és ennek fejlődését és változatait. Jellemzi a közösségi élet típusait, a vezetőt, szervezőt, vezetettet, segítőt és hátráltatót. A megállapításokból kiérezhető az az élő anyag, ami a megfigyelés mögött van és világosan látszanak a szempontok, ami szerint az élő anyag rendeződik és amelyek a jelentést — egy-

szersmind a tudományos eredményt — kibontakoztatják. Az Új Iskola ilyen munkaközössége példája lehet másoknak és iskolát teremthet a mi magyar neveléslektani kutatásunkban.

B. E.

Borotvás-Nagy Sándor: Közgazdasági művelődésünk kezdetei. Budapest, 1938. 467 lap.

Nem megnyugtató jelenség szellemi életünkben, hogy szinte teljesen ellanyhult az érdeklődés a magyar nevelésügy multja iránt. A már felderített, de hézagos anyag időnkénti összefoglalásán kívül szünetel a tudományág éltetője: a neveléstörténeti kutatás s a magyar művelődéspolitikai szükségkvánta alapításaiban és újításaiban nem támaszkodhatik az elnyomatással kezdődő s a jelenbevezető időszak ismertetése sem. Így aztán nevezetes eseményt jelent Borotvás-Nagy Sándor nagyszabású műve közgazdasági művelődésünk kezdeteiről. Nem az első ilytermészetű tanulmány. Sásdy-Schack Béla, Vig Albert, főként azonban Vincze Frigyes idevonatkozó munkásságát saját nagyértékű kutatásaival kiegészítve új megvilágításban tárja fel a magyar szakirányú gondolat történetét a 18. század derekától a szabadságharcig.

Borotvás műve közgazdasági rendszerek szerint oszlik 5 nagy fejezetre s mindegyik fejezet több részből áll. A munka elé írt bevezetés figyelemreméltó gondolatokat tartalmaz. Tisztázatlan azonban a nevelés és művelődés viszonya, alig hihető, hogy „az emberi gondolkodás történetének és a nevelésnek kapcsolatát oly hiánytalanul felfedte a kutatás, hogy róla ne lehetne újat mondani.” A közgazdasági művelődés tág területéről az intézményes nevelés felderítése még nagyjában sem mondható befejezettnek, erről bárki meggyőződhetik, ha az Országos Levéltár vagy vidéki városaink ilyfajta anyagának közelébe ér.

A hűbéri gazdálkodásról szóló fejezet éles meglátással veszi a jobbágyság gazdasági nevelésében a hűbériség kodifikálatlan vasszervezetét alapul, színesen festi elénk a céhnevelés egyes mozzanatait. További felderítésre vár a tőzsérség nevelése s szinte fájdalmasan hat az a megállapítás, hogy nemességünknek nincs gazdasági gondolata. A merkantilizmus jegyében történik a nevelés átalamosítása s benne főként a hasznosság elve domborodik ki. Ebbe a korszakba helyezi a szerző a pietizmus hatására megindult reális irányú oktatásnak kezdeteit, a szempci és selmeci tanintézetek alapítását s az első magyar tanügyi szervezet, a Ratio Educationis létrejöttét. A fejezet kissé egyoldalúan „rideg gazdasági szükségből kényszerülőt tett”-nek nevezi Mária Terézia kultúrpolitikáját, pedig benne erősen érvényesült az újabban napvilágra került források szerint az államanyai gondoskodás (Landesmütterliche Fürsorge, v. ö. H. Wolf: Das Schulwesen des Temesáarer Banats im 18. Jahrhundert, Baden b. Wien, 1937). Nem világlik ki kellően a reális irányú alapítások között a rajziskolák jelentősége s a szerző a 19. században sem méltatja őket különösebb figyelemre. A kormány 6 jelentős rendeletben foglalkozik velük a szabadságharcig (az utolsó 1847-ből), működnek magyarok által lakott városokban is s nekik tulajdonítható, hogy a 19. század elejének sivár évtizedeiben a magyar ipar fejlődött valamelyest. A fiziokrata rendszer hatására inog meg a nemesi világnézet egyeduralma a nevelésben. Rendkívül tanulságos céhéletünk alkonyának rajza (Nemes Kondor Sámuel taneposza), kereskedőrendünk összetétele s az 1790/91. évi országgyűlés közgazdasági fogékonysága. Szemléletes képet fest a szerző szűkebb hazája nagy apostolának, Tessedik Sámuelnek tragikusan magyar működéséről. Ez az igazi területe, ennek minden sorát szívéből írta s kétségkívül a könyv legsikerültebb része. Nagyon fon-

tos hiányt pótol a fejezet a mezőgazdasági szakoktatás első elmékedőinek feltámasztására. Az utolsó két fejezetben, a szabadkereskedelem és védvám tárgyalásakor eltemetett, elfeledett írók születnek újjá, források szólnak meg, más színben látjuk egyszerre a 19. század elejének folyóirat kísérleteit, nemzetjavító törekvéseit. A fejezetek nagyobb részét multszázadi történelmünk két vezéralakja tölti ki. Széchenyi tárgyalásakor lemond arról, hogy saját lelkével tárja fel és színezzé a nagy nemzetneve'öt. A nyújtott kép az eddigi eredmények összefoglalása; hiányzik az egyéni íz, amit Tessediknél annyira megcsodáltunk. Kossuth jellemzése több egyéni meglátást, új ítéletet tartalmaz s rövid terjedelme ellenére sikerültebb.

Ismert és új anyag van a műben. A szerző nagyarányú kutatásokat végzett (főleg levéltári), jegyzetei szűkszavúak, kevés levéltári utalást tartalmaznak s ezzel a további kutatás szinte teljesen főszövegre szorul. Mesteri módon történt a tudományos eredmények összegezése és rendszerezése. Gazdag leleményről, szellemességről tanuskodnak a fejezet- és alcímek. A Teremtő a szerzőbe izzó magyar lelket lehelt s ennek a könyvben csodálatos megnyilatkozásai vannak. A mű nyelve nevelésiügyi irodalmunkban szinte szokatlanul lendületes, színes és zamatos.

Az volna szükséges, hogy minél több hazánkfia forgassa Borotvás-Nagy Sándor munkáját s okuljon a magyar törekvésekből. A szakiskolai tanárságnak viszont jó útravaló s nélkülözhetetlen segédkönyv a nemzetépítő munkában,

Dr. Verbényi (Veszélka) László.

Matzkó Gyula: Fizika. Gyakorlati tanítások. I. rész. 8°. 175 oldal. Szeged, 1939.

A Gyakorló Polgári Iskola könyvtára XXII. kötete ez a munka, amelyet Matzkó Gyula, a kiváló gyakorlati pedagógus írt. A mű a polgári iskolák fizika tanítási anyagának első részét öleli fel, míg a második rész, amely az optika, mágneses és elektromos jelenségek gyakorlati tanításait tartalmazza, előkészületben van.

A mű bevezetőjében így ír a szerző: „A tanári munka nem lehet sablonos, minden részletében kötött, mert akkor lélektelenné válik, holott a tanításban léleknek kell hatni lélekre“. Ő sem kíván sablont adni. Szerző természetesen igyekszik maximálisat nyújtani munkájában, hogy könyve minden igényt kielégítsen. Igen részletesen tárgyalja a tanmenet kérdését is. Összehasonlítást tesz különböző iskolák tanmenetei között. Annak az elvnek híve, hogy a polgári iskolákban nem engedhető meg a gyermek értelmi színvonala miatt a tudományos rendszeresség nyomán való haladás, mert az elméletek felépítése a középiskola felső osztályainak feladata.

A tanmenet összeállításán meglátszik a szerzőnek nagy gyakorlati tapasztalata. Ismeri jól az anyagot, de ismeri a gyermeket is, akivel a kiválogatott anyagot közölni kívánja. Részletes útmutatást találunk e műben a tanmenetek összeállítására vonatkozólag. Szó esik az óravázlatokról is. Igen ügyesnek tartjuk, hogy a tanítás alkalmával használt eszközök jegyzéke is szerepel a tanítási vázlatban.

Szerző ezután öt részben nyújt gyakorlati tanításokat. A tanításokon akár a tanár által bemutatott, akár a növendékek által végzett tanulói kísérletek egyszerű, a növendék és tanár együttes munkájával könnyen előállítható eszközökkel történnek. A tanszergyarak drága eszközeit nem igen vagy csak igen kivételesen használja. Szerzőnek ezen a téren végzett sok egyéni elgondolását itt ki kell emelnünk.

Végül a szerző igen bő irodalmat sorol fel.

Igen nagy felkészültséggel, tárgyyszeretettel készült ez a könyv, amely a polgári

iskolák fizika tanításának eredményesebbé tételéhez kíván hozzájárulni. Igen melegen ajánljuk minden fizikát tanító kartárs szíves figyelmébe.

Babiczy Ede.

Dr. Beyer Edéné: Útmutató a népiskolai írvaolvasás tanításához az új írásmód (a zsinórirás) alapján. Budapest. 1939: 198. l.

Az Útmutató a zsinórirással kapcsolatos írvaolvasási módszert oly alaposan, kimerítően és mindamelllett megkedveltetően ismerteti, hogy a művet tanulmányozó szakember minden nehézség nélkül ismeri meg a zsinórirást, annak minden előnyét s egyúttal a módszert is, amely játszva tanít gyermeket, felnőttest tetszetős, vi lágos és jól olvasható folyóírásra.

A világháborút követő átalakulások követelőleg sürgették a régi dőlt írás korszerűsítését. A hazai és külföldi írásszakértők haladó része tudományos tárgyi és lélektani kísérletek alapján megállapították a régi írás hátrányait s ugyanakkor megindult a korszerűsítési folyamat: az álló zsinórirás kifejlesztése.

Előnyei.

1. Egyenes testtartás, ami nem vezethet gerincferdülésre.
2. A legtermészetesebb irányú és részarányú leegyszerűsített álló betűk.
3. Az egyéni adottságokat nem gátló vonalozatlan sima papír, amelyen úgy a kisírást, mint a nagyírást egyén gátlásmentesen írhat.
4. A gömbvégű, egyenletes vastagon író toll.
5. A folyóírás zavartalanosságának rendszeres reánevelés által való biztosítása.

E pontokba tömörített előnyök egyszerűvé és ezzel kedvelté teszik az írást még azok részére is, kik ezideig — félve a technikai nehézségektől — írásisíszonyban szenvedtek.

Beyerné Kispesten, nagylétszámú és szegény sorsú szülők gyermekeiből benépesült osztályban végzett eredményes kutató munkát. Közel egy évtizedig foglalkozott a zsinórirás elméletével s gyakorlatával, míg eljutott az Útmutató megírásához.

Munkája az írástanítás új korszakának a diadalmas megindulása. Már nem keresés, kutatás, hanem kiforrott módszer, amely igazán útmutató arra, hogy az egész nemzet írását — kitartó és rendszeres munkával bár — minden nehézség nélkül kialakítsuk.

Kihangsúlyozott előnye az, hogy lélektani és gyakorlati kutatásai folytán egyszerűsítette a módszert azzal, hogy elhagyta az átmeneti írás tanítását.

Módszerében e hármas fokozatot létesítette:

1. Előgyakorlatok.
2. Kiinduló írás.
3. Folyóírás.

Módszerével már az első osztályban megalapozza a gyermek folyóírását. Tehát azt a folyóírást tanulja meg, amit egész életén át használni fog. Ezzel szemben gondoljunk vissza az eddig használatos írástanításra! Első osztályban megtanítottuk a dőlt, egyenlőtlen részarányú betűk írását. Mennyi nehézséggel járt, mire — különösen régebben — a dőlt, több részből álló és különböző árnyalatú betű elkészült. Nemcsak a gyermek, hanem a tanító is belefáradt és már az írás gondolatára is gátlást érzett. De ez csak a kiinduló írás volt, ami nem volt alkalmas a folyóírásra. A folyóírást pedig módszeres tervszerűséggel senki sem tanította. Mindenki saját egyéni találgatásával alakította ki egyéni folyóírását. Hogy aztán ez az egyéni folyóírás nagy általánosságban milyen volt, az aztán köztudomású.

Ma már — hála Istennek — ott tartunk, hogy a dinamikus kor gyermekei részére van írásunk és van Útmutatónk, melynek követése sok-sok kedves órát szerez majd mindazoknak, akik azt magukévá teszik. A új írás elsajátítása után megjön az írási kedv is és erősen csökken az írásiszony.

Beyerné Útmutatójában igen szerencsésen, tömören és a mellett könnyedén adja közkincsül gazdag elméleti és gyakorlati tapasztalatait. Összefoglalja a régi és új írást, majd a gyermek íróeszközeit. Szemlélteti a sordízt, bemutatja az előkészítő mozgási gyakorlatokat, majd feldolgozza az előgyakorlatokból levezetett betűcsoportokat. Kimutatja az új írás és olvasás kapcsolatának feltűnő értékét, majd végigvezet bennünket a tanítás minden mozzanatán. Mindent közvetlenül, mese burkolatban ad. A gyermek játszva jut a nagybetűkön át a folyóírásig. Az erre való áthajlás élvezetes és kedvverítő, mert: „Táncolnak a betűk!” Ahogy meséli, összefogodzkodnak, táncra perdülnek s szinte varázsütésre születik meg a folyóírás. Ennek fokozatos fejlesztését szintén feldolgozza. Művében kidolgozott tanmenetet ad úgy az osztott, mint az osztatlan iskola számára. Hogy munkája teljes legyen, csatol olvasó-táblákat és bemutatja a tanítás során felhasznált képeket is.

A mű értékeit az alábbi pontokban tömöríthetjük.

1. A zsinóriráshoz szükséges egyenes testtartás az egészséget s a gyermeki test fejlődését nem akadályozza.

2. Biztosítja a szép és olvasható folyóírás állandósulását úgy a magasabb osztályokban, mint az életben.

3. Megkedvelteti az írást.

4. Szolgálja a jobb olvasási és helyesírási, valamint fogalmazási eredményt.

5. Hatalmas propaganda lehet az egységes nemzeti írás megteremtésével a nemzeti egység gondolatának.

6. Szolgálja a katonas, egyenes jellem kifejlesztését.

7. Tanmenetét az osztatlan iskolák részére is feldolgozta, úgy, hogy ezen iskolák vezetői is jobb eredményt érhetnek el a zsinórirás bevezetésével.

Mindezek oly előnyök és oly kimagasló értékek, melyek eleve sugalló erővel hirdetik, hogy az írástanítás terén korszakalkotó fordulathoz értünk. Kívánom, hogy a magyar tanítóság most is megértse a kor hívó szavát s mielőbb tanítsa széles e hazában az élet írását, melyhez az Útmutató s a Gyermekvilág ABC teljes sikerrel hozzásegíti.

Tóhelyi Ferenc.

LAPSZEMLE.

Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny. 1938—39. évf.

Bíró Béla: Hősök tisztelete az iskolában. Húsz évvel a világháború befejezése után még mindig csak annak a hangoztatásánál tartunk, hogy meg kellene szervezni iskoláinkban intézményesen a hősök emlékének ápolását. Nem elég tisztelegve elvonulni a hősi emléktábla előtt, vagy fákat ültetni a hősök ligetében, hanem „mély élménnyé kell tenni a magyar hősök hőstetteit, példájukat buzdításul ifjúságunk elé kell tárni, hogy a haza fogalma a hazaszeretettel együtt ne csupán egy színtelen, közömbös frázis legyen a szemükben“. Az eljövendő nagy feladatokhoz a hősök példájából kell erőt merítenie ifjúságunknak. Ha más országokban tudják

nemzeti hősként tisztelni a hazáért hősi halált halt bajtársakat, akkor nálunk sem lehet diákjaink előtt ismeretlen vagy közömbös apáink dicső emléke. Minden iskolában intézményesen kell a tanév egy napját a hősök emlékének szentelni.

iff. Kúnfalvi Rezső: A vándordiákok kérdése. Statisztikai adatok alapján igazolja, hogy sokszor valóságos átjáróház egy-egy osztály. Egyik fővárosi iskola hetedik osztályában csak 1. tanuló van az elsőbe beiratkozott 60-ból, de időközben még 95 tanuló fordult meg az osztályban, akiknek jórésze természetesen szintén elhullott. Az ismétlők elég gyorsan ellűnnek az osztályból, de az idegenből jött vándordiákok „kihalási arányszáma” is meglehetősen nagy. Mégis nagy nyomot hagynak az osztályon. Ha a tanév végén a középiskolai oktatásra alkalmatlanokat eltávolítjuk, a következő tanév elején újak jönnek; akik nemcsak az oktató, hanem a nevelő munkát is megzavarják. Ennek részben a tanárság az oka „az átengedem, de jövőre ne jöjjön vissza” elv hangoztatásával. Így sokszor a tanár is emberfeletti munkát végez; mégis látnia kell, hogy kárt szenved a jobb diák, sőt a tehetségtelen is, mert nem utalják képességeinek megfelelő iskolába. Es mégse alkalmazza a tanárság teljes szigorral törvényben biztosított szelektálási jogát! Talán majd a gyakorlati irányú középfokú oktatás teljes kiépítése javulást hoz ezen a téren is, de addig is meg kell szüntetni a „nemhivatalos eltanácsolásokat” szigorúbb mértéket kell alkalmazni az évvégi osztályozásoknál, különösen a vándordiákokkal szemben.

Kardeván Károly: Az iskola kötelessége a felvidéki nemzetiségi kérdésben. A Felvidék visszatérése szükségessé teszi, hogy a nemzetiségi kérdéstről való egységes közvélemény kialakításában az iskola is részt vegyen a maga nevelő hatásával. A honfoglaláskor itt talált és az Árpádkorban beköltözött néptörzseket többnyire beolvasztotta a magyarság. Mind ezeknek, mind pedig a később betelepült nemzetiségeknek részben vagy egészben való beolvadása minden politikától mentes, természetes magyarosodási folyamat eredménye, mely egyúttal a magyar települési határokat nem tolta ki. A magyarság beolvasztó ereje mellett természetesen figyelembe kell vennünk a nemzetiségek beolvadó készségét is. A sorsközösség — az évszázadokon át bekövetkezett keveredés mellett — mintegy vérrokonságot is jelentett. A felvidéki nemzetiségek nagy részét mindig a magyar nemzeti lelkesedés hatotta át. 1919-ben azonban megváltozott a helyzet. A cseh nemzetiségi politika életrekelte a nyelvharcot. A kor uralkodó gondolata, a fajelmélet szintén erősítette a nemzetiségi törekvéseket. A közös történelmi hagyományaink, sorsközösségünk folytán kialakult nemzetiségi lelki alkat a Felvidéken inkább magyar, a földrajzi és gazdasági tényezők is egymásra utalják az itt élő népeket. Ez megkönnyíti az esetleges hibák helyrehozását. Igyekezzünk tehát megimerni egymás nyelvét, kultúráját. Becsüljük meg és értékeljük a nemzetiségek irodalmát, művészetét, tudományos munkásságát is, hogy a mi mindent átfogó munkánk is megértésre találjon. Ebben a szellemenben a magyarsághoz való törhetetlen ragaszkodásra, egyúttal pedig egymás kölcsönös megbecsülésére kell nevelni az ifjúságot is, hogy a békés együttélés erejével vethessük meg egy újabb ezredév alapjait.

Bognár Cecil: A diákok osztályoznak. Az iskola padjaiban ülő diáknak tanáráról alkotott ítélete leginkább érzelmeinek a kifejezése, de fakadhat az a szülőkkel szemben való védekezési ösztönből is. A volt diák tanárára való visszaemlékezése is legtöbbször elég szubjektív. Bár sokan egészen másképpen látják diákveikeit bizonyos „történelmi távlatból”, mint amilyen az valójában volt, mégis akadnak, akik hosszú idő múlva is megható szeretettel, vagy keserű haraggal emlékeznek tanáraikra. A tanári rend szempontjából különösen azok a vélemények fontosak, amelyek

a nagy nyilvánosság előtt írásban mondanak ítéletet a tanárról. Arról a tanárról aki osztályozása közben sok körülményt mérlegel, de akivel szemben soha nem talál-nak enyhítő körülményt. Regényekben, színdarabokban nem valami kedvező a taná-rokról festett kép, s így van ez az újabban divatos önéletrajz-regényekben is. Ezek-ből is általában a tanár meg nem értése, szigorúsága, nagyképűsége, igazságtalan-sága csendül ki. Általánosságban bizonyára nem lehet a tanárokat ezekkel a hibák-kal vádolni. De a tanulóknak az iskola az egész életet jelenti, s míg a más vonat-kozású kellemetlenségeket könnyen elfelejti, addig az iskolai keserű emlékek alig mósodnak el. A tanárnak minden diáktól meg kell követelnie az előírt tananyag is-meretét, a fegyelmet. Ebből következik tragikus helyzete: az esetleges büntetések okozta keserűség, vagy az egyes tárgyakkal szembeni ellenszenv idővel mind a tanár ellen irányul, holott az csak a kötelességét teljesítette. Hol a segítség? Csökkentsék a tananyagot, ne kívánjanak nagyobb fegyelmet, mint amit valójában lehet tartani és végül az iskolát szerkezetileg is alakítsák át az egyéni neveléshez. Másrészt pe-dig a közvélemény, az ítélezők több megértéssel és főleg nagyobb igazságérzettel bírálják a nehéz munkáját sok lemondással is becsületesen végző tanárságot.

Kovács Endre: A felvidéki ifjúság lelki átképzése. Felvidéki iskoláink legfon-tosabb feladata: az eddig a demokrácia jelszavának álarca alatt erős csehszlovák szellemben nevelt magyar ifjúság nemzeti irányú lelki átalakítása. A csehszlovák isko-lapolitika mindenképpen igyekezett megakadályozni az ifjúság magyarságtudatának a kifejlődését, a nemzeti öntudat megerősödését. Ezért a nemzeti önérték tudatosí-tására nézve legfontosabb két tárgyat, a történelmet és magyar irodalmat, nagyrészt nem magyar tanárok tanították, természetesen céljaiknak megfelelően. A magyar történelmet igazi értelmétől megfosztva, a nagy tudatformáló élmények elhagyásával ismerhette meg a magyar diák. Ugyanígy irodalmunkból is ismeretlenek maradtak előtte a legszebb hazafias művek, amit pedig megismerhetett, az nagyon egyoldalú, rosszindulatú beállításban került eléje. Hogy a Felvidék fiatalsága ennek ellenére is meleg magyarságszeretettel tért vissza a csonka hazába, az elsősorban a magyar tanítóságnak köszönhető. De ez a magyarság szemlélet nem nyugszik mély alapokon, több benne az irracionális elem, mint a komoly nemzeti valóságismeret, a lélek mélyéből fakadó nemzeti öntudat. Ennek a misztikus rajongásnak az élményesítése, helyesen értékelő magyarságtudattá való átalakítása a felvidéki nevelés legsürgősebb feladata. A mellett, hogy a magyar fiatalság nem ismerhette meg öntudatát erősítő nemzeti hőseinket, igyekeztek benne felkelteni a társadalmi másodrendűség érzését hogy ezzel is csökkentsék önértékét. Azáltal pedig, hogy a cseh iskolapolitika min-díg a magyar szellemmel ellentétes eszményeket; értékrendszert akart elfogadtatni, fiatalságunkban bizonyos negatívizmus fejlődött ki minden felülről jövő beavako-zással szemben. A fentiekből következően először az örök eszményeket, az erkölcsi normákat kell a felvidéki ifjúság lelkébe csöptetni, majd nemzeti öntudatát meg-alapozni, hogy tetterős új magyar generációvá fejlődhessék ki.

Pintér Jenő: Hibák a nevelésben és tanításban. 50 pontba foglalja azokat a hibákat, amelyeket minden tanárnak el kell kerülnie. 1. Hiba, ha nem vagy nevelői lélek. 2. Hiba, ha hivatalnoknak érzed magad. 3. Hiba, ha nem erősíted a nemzeti szellemet. 4. Hiba, ha nem ápolod a vallásos érzést. 5. Hiba, ha nem fejleszted az erkölcsi ítélőerőt. 6. Hiba, ha bírálgatod a társadalmi rendet. 7. Hiba, ha nem ra-gaszkodol a külső rendhez. 8. Hiba, ha nem látsz és nem hallasz. 9. Hiba, ha meg-tűröd a szerénytelen viselkedést. 10. Hiba, ha túlságosan engedékeny vagy. 11. Hiba, ha népszerű akarsz lenni. 12. Hiba, ha nem tudsz bánni tanítványaidal. 13. Hiba,

ha nem tudod, hogyan szabad büntetni. 14. Hiba, ha tömegfenyítéssel akarsz rendet teremteni. 15. Hiba, ha nem készülsz gondosan tanításodra. 16. Hiba, ha nem jól osztod be az idődet. 17. Hiba, ha nem küzdöd le rossz szokásaidat. 18. Hiba, ha előadsz, holott tanítanod kellene. 19. Hiba, ha mellőzöd a tankönyvet és jegyzeteket készítettetsz. 20. Hiba, ha a leckét nem tudod helyesen számonkérni. 21. Hiba, ha ügyetlenül kérdezel. 22. Hiba, ha a tanulókat a notesz betűrendje szerint szólítod fel. 23. Hiba, ha előbb hívod fel a tanulót és csak azután teszed fel a kérdést. 24. Hiba, ha bogarasan osztályozol. 25. Hiba, ha nem rostálod meg a tanulókat. 26. Hiba, ha túlterheled tanítványaidat. 27. Hiba, ha tárgyi tévedéseket tanítasz. 28. Hiba, ha idegen szavakat használsz. 29. Hiba, ha nem javítod tanítványaid beszédét. 30. Hiba, ha nem világosítod fel a tanulókat, hogyan írjanak. 31. Hiba, ha rosszul választod meg az írásbeliek tárgyát. 32. Hiba, ha nem javítod gondosan a dolgozatokat. 33. Hiba, ha nem gondolsz az ismétlésre. 34. Hiba, ha tanítványaid tudománya nem ér tovább a tankönyvnél. 35. Hiba, ha az osztályban a tanulók magánviszonyairól érdeklődsz. 36. Hiba, ha a tanítványaidat a magad ügyeinek elintézésére használod fel. 37. Hiba, ha azt hiszed, hogy a szülőt meg lehet győzni gyermeke vásottságáról, vagy tudatlanságáról. 38. Hiba, ha nem teljesíted igazgatód utasításait. 39. Hiba, ha megjegyzéseket teszel tanártársaidra. 40. Hiba, ha hivatalos dolgokról idegeneket tájékoztatsz. 41. Hiba, ha nem óvod a tanári tekintélyt. 42. Hiba, ha ajándékot fogadsz el. 43. Hiba, ha nem olvasod a Tantervhez kiadott Utasításokat. 44. Hiba, ha nem ismered az iskolai Rendtartást. 45. Hiba, ha nem készülsz el idejében az évi tananyag feldolgozásával. 46. Hiba, ha nagyon elégedett vagy munkáddal. 47. Hiba, ha nem szereted a tudományos eszmecseréket. 48. Hiba, ha nem ügyelsz szertáradra. 49. Hiba a szülőket a gyermek előtt bírálgatni, a szülőket gyakran behívatni, a helyettesítéseket terhesnek tartani, a kivonulásokon részt nem venni, az osztályban a tanulók közé ülni és velük barátkozni, a könnyelmű mulasztásokat elnézni. 50. Hiba, ha nem érzed át, hogy végső eredményben milyennek is kell lenned.

Szalkai Zoltán.

Protestáns Szemle 1939. 1—9. sz.

1. sz. *Pongrácz Józsefné: Leánynevelésünk.* A cikk felveti a kérdést, hogy leánynevelésünk milyen úton halad és protestáns szellemisége bélyegét az iskola rányomja-e annyira a leányok lelkére, hogy evangéliumi szellemet tudjanak vinni az otthonba és a közéletbe. Történeti példákkal bizonyítja, hogy a 16. és 17. század magyar nagyasszonyainak életét mély vallásosság, odaadó hazaszeretet jellemezte s az udvarházaikban nevelkedő leányokból hasonló, vallásos és hazaszerető anyákat neveltek. Amint a 18. század hanyatló korában ezek az otthonok elvesztették lelki-ségüket, olyan mértékben pusztult minden magyar érték és hanyatlott az erkölcsi élet is. A 16. és 17. század asszonyának kiegyensúlyozott jelleme bizonyítéka annak, hogy csak a test és lélek harmónikus fejlődése képes megoldani a nevelés legfontosabb feladatait. Ha van jogosultsága a protestáns leányiskolai nevelésnek, csak ebben a szellemben van, amely képes igazabb, nemesebb, tisztább női jellemeket formálni,

4. sz. *Pröhlé Károly: Nemzeti állam és felekezeti iskola.* Az egyház és az állam viszonyában kétségtelenül az iskolakérdés szolgáltatja a legszélesebb súrlódási felületet. A nemzetnek pedig fontos érdeke, hogy e két tényező barátságosan működjék együtt. A különböző keresztyén egyházak részére ezért a felekezeti harc he-

lyett a közös nemzeti és keresztyén érdekek védelmére és szolgálatára való összefogás a legfőbb feladat. Ha ez a szellem halja át egyházainkat, akkor ez érvényesülni fog a felekezeti iskolákban is. Az ilyen felekezeti iskoláért minden áldozatot meg kell hozni s joggal követelhető számára az államtól is anyagi támogatás. Iskolaügyünk jobban állhatna és a köz javára még többet érhetne, ha az állam az anyagi támogatás fejében nem kötné meg annyira egyházaink kezét.

4. sz. Szathmáry Lajos: *A protestáns nevelési eszmény és középiskolánk.* Minden kornak megvan a maga emberi eszményképe, amelyet megvalósítani igyekszik. Ez a közeszmény egyben nevelői eszmény is. A cikk a reformáció élet- és nevelési eszményét igyekszik meghatározni és ezt három dologban látja: 1. egyedi gondolkodás, 2. Istennel való személyes kapcsolat keresése, 3. megkööttség helyett örök változás, újjáalakulás.

A következőkben a mai kor eszményeit vizsgálva a kettő közötti ellentétek megoldását keresi. A közeszményeket mindig a vezető társadalmi rétegek határozzák meg. Korunkban azonban föllázadt a tömeg, kezébe vette sorsa irányítását s önmagában állapítja meg életeszmenyét. Az eszmény: a tömegember, a tömegárú, a dömpingolvasmány, a felvonulások, a szavalókórus és a társasutazás. A cikk példákkal bizonyítja, hogy ettől az áramlattól az iskola sem maradt mentes és a protestáns iskolákban is elhalványultak a reformáció nevelési eszményeinek ősi tartalmi elemei. Ma már azonban nyilvánvaló, hogy ez a mechanisztikus tömegéleteszmény is a csőd szélére került. Történelmi szükség a megszűnése s jönnie kell helyette másnak, ami felváltja, ez pedig a reformáció folytatása, élet- és nevelési eszményeinek kiteljesítése. Legelőször az ideálisan tömegember uralmát kell likvidálni, s helyébe az egyediség eszméjének kell kerülnie, mert az individualizmus olyan érteke a reformációnak, amely egyedül nemesítheti meg a kollektív tömeget. A nevelés eszménye éppen ezért a személyiség-pedagógája kell, hogy legyen.

6. sz. Súlyom Jenő: *Az iskolaügy az állam és az egyház viszonyában.* A kérdést vizsgálva a cikk kifejti, hogy sem az államnak, sem az egyháznak nem lényegeszerű feladata iskolák fenntartása. Az iskola elsősorban a szülők hivatáskörébe tartozik. Fokozatos történelmi fejlődés eredménye, hogy az egyház és az állam iskolákat tartanak fenn. Addig nincs baj az iskolaügy körül, amíg az egyházi iskola úgy nevel, hogy a nemzet javát is nézi és amíg az állami iskola szabadságot ad az igehirdetőknek, hogy beleneveljék az ifjúságot a gyülekezetbe. A súrlódás akkor kezdődik, amikor egyik vagy másik fél, esetleg mindkettő elégedetlen a másik munkájával, holott a sérelmezés és panasz joga elsősorban a szülőké.

A magyarországi protestáns iskolák fenntartása tekintetében arra az álláspontra kell helyezkedni, hogy maradjanak fenn, mert a reformáció örökségeként olyan munkát végezhetnek, amelyet náluk jobban más iskola nem tehet meg. De ezt csak akkor tehetik, ha az igehirdetők mellett a szülők is tudják és megteszik kötelességüket az egyházzal szemben.

Sárik Elek.

Kasvatusopillinen Aikakauskirja. (Neveléstani folyóirat.) 1939. LXXVI. évf.

1—2. sz.

1. sz. Hollo J. A.: *Az iskolareformról.* A finn kormány tervbevett iskola-reformjával kapcsolatban a szerző elvi szempontból tárgyalja az újítások kérdését. Rámutat arra, hogy az iskola, csöndben és észrevétlenül, állandóan reformálódik

résben külső körülmények (iskolaépületek, taneszközök, tananyag korszerűsítése, közigazgatási intézkedések) módosulása, részben belső viszonylatok (tananyag és tanító, tananyag és tanítvány, tanár és növendék viszonya, tanító- és tanárképzés emelkedő színvonala) fokozatos fejlődése útján. A szó tulajdonképpen értelmében azonban iskolareformon nagyjelentőségű külső és belső újítások egyidejű megvalósításának kísérletét értjük, természetesen mindig történelmi alapon. A készülő reform egységes szervezetben akarja összefoglalni a nép-, közép- és felsőoktatás egymásra épülő fokozatait. *Népnevelés* a kor jelszava, első sorban tehát az a fontos, hogy a népiskola a népnevelés követelménycineket feleljen meg. Minden egyéb szempont (előkészítés a középiskolára) csak mellékes lehet, tehát minden olyan újítás elhárítandó, mely ezt az iskolafajt eszményi céljának — hogy valóban a *nép iskolája* legyen — elérésében akadályozhatná. A közép- és főiskolák egymáshoz való viszonyát is szabályozni kívánja a reformtervezet, melynek főerőssége, hogy nem u. n. egységes iskolát, hanem egységes iskolarendszert igyekszik megvalósítani. Igen fontos az újítások megvalósítási módjának kérdése, mely sokoldalú megvilágítást és tüzetes megvitatást igényel.

Varonen G. Arne : A formális nevelésről. Az iskolai nevelés főadata a kor követelményeinek megfelelő egyéniség kialakítása. Ismételten hangoztatott vélemény, hogy az ember értelme nem fejleszthető s természete nem alakítható. Másrészt sok tekintélyes kutató fölfogása szerint nagy eredmények érhetők el azáltal, hogy fejlesztjük a gondolat általános formáinak használatát. Az összehasonlító lélektan, öröklés tan, karakterológia és tipológia megállapításai szerint különböző embertípusok vannak, kiknek igen nehéz megérteniök egymást és egymás fejlődését is. Jaensch kimutatta, hogy a nővér ember fejlődése közben egyik típusból a másikba jut. A legfontosabb változások, valamint a típusok megállapodása iskolás korban történik. A gyermekkor különböző szakaszaiban tehát különböző típusok jellegzetes vonásai uralkodnak. Ha már most a nevelési eszménynek megfelelő vonásokat erősítjük, a gyermek fejlődését természetesen elhatározólag befolyásoljuk. Lehetséges, hogy az értelem nem, de használati lehetőségei mindenesetre növekednek a középiskolában. Az értelemnek (mely megkülönböztetendő az emlékezettől) ezt a használatát nevezzük gondolkodásnak. Ennek három fokozata van : 1. a helyes eset kiválasztása ; 2. föltételeken alapuló következtetés ; 3. alkotó gondolkodás, mely föltételeit is maga teremti meg. A szabályszerű gondolkodást fejlesztik a nyelvek és a matematika, az alkotó gondolkodást pl. az irodalom és történelem, melyek a képzeletvilágot is nagy mértékben gazdagítják. Nem elég azonban a passzív élmény, aktív, cselekvő megélés is szükséges. Az értelem fejlesztésének célja az embert képessé tenni arra, hogy a dolgok velejéig hatoljon s ezáltal cselekedeteihez megbízható alapot és irányítást szerezzen. Azaz tulajdonképpen magasrendű etikai érték megvalósításáról van szó. Az értelem fejlesztése lehetőnek látszik, de kapcsolatosan sok szempontot kell figyelembe venni.

2. sz. Az egész füzetet (138 l.) azoknak az írásbeli föladatoknak közlésére szentelte a Kasvatusopillinen Aikakauskirja, melyeket Norvégia, Svédország, Dánia és Finnország középiskolát végzett ifjúságának az 1938. évi egyetemi fölvételi vizsgákon meg kellett oldania.

Dr. Kispál Magdolna.

VEGYES.

† **Tamedly Mihály.** Amikor a berlini Collegium Hungaricum igazgatói székéből az ujonnan szervezett miskolci tankerület élére került, tankerületének iskolái személyében a magyar kultúra hivatott diplomatáját, az európai látókörű, nagy képességű tudóst, a pompás összefoglaló erővel bíró szervezőt és a munkára indító ritka képességekkel megáldott vezetőt üdvözölték. És Tamedly Mihály meg is felelt a várakozásnak. Új munkakörében is nagy alkotónak bizonyult. Az ő szervező, vezető és alkotó képessége biztosította az új tankerület és az újjászervezett tanügyi közigazgatás százfelé ágazó, bonyolult szervezetének zökkenésmentes, tökéletes megszervezését. E nagy munka mellett arra is volt gondja, hogy-miként 10 éven át a berlini Collegium Hungaricum ifjúságának-tankerülete minden pedagógusának valósággal atyja, vezetője, tudományos irányítója legyen s ezzel megteremtse a vezetése alatt álló nevelők táborának lelki összhangját is. Itt végzett nagy munkájának elismeréseképpen nyert megbízatást a felszabadult kassai tankerület megszervezésére, de alig foglalta el új állását, a könyörtelen halál megállította munkájában. Korai elhunyt az egész magyar nevelői rend nagy vesztesége.

Halálozás. A Délmagyarországi Nevelők Egyesületének egyik kiváló, értékes tagja, dr. Kovátsné Szekerke Irén, Szeged-belvárosi községi elemi leányiskolai tanítónő hunyt el tragikus hirtelenséggel f. évi szeptember 30-án. Nemes idealizmusból fakadó ügyszere-ttel három évtizedet töltött a nevelés-oktatás szent ügyének szolgálatában Életpályája minden vonatkozásában a rajongó magyar úrnő, a tisztalelkű magyar úriasszony példaképeként ragyogó emlékéit hagyta hátra. A nevelői munka terén előharcos, a becsület mezején egész ember volt. Október 2-án temet-

ték el a Szeged-rókusai temetőben. Tisz-telőinek, kartársainak és tanítványainak mélységes részvéte kísérte. Tanítótes-tülete nevében Szűszné Kain Vilma igaz-gatónő, a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete és a Szegedi Tanítói Járás-körnevében Botond Lajos igazgató-tanító, a Járaskör elnöke búcsúztatta az el-hunytat.

Új oktatófilmek. Jelentős lépéssel haladt előre a VKM oktatófilmek ügye a folyó tanév kezdetével: 51 új filmet bocsátott az ország iskoláinak rendelkezésére az Oktatófilm Kirendeltség. A filmek jegyzékét szemügyre véve, örvendetes jelenség a magyar tárgyú és magyar gyártmányú — tehát magyar szempontú — filmek megszorodása. Szegeddel két, Péccsel és környékével három, Székesfehérvárral, Sátoraljaúj-hellyel, Széphalommal, Tápéval, az er-délyi magyarokkal egy-egy film foglal-kozik. Ezek mellett a hazai tanulók számára elsődlegesen fontos témák és és nyugateurópai tájak feldolgozását tartal-mazza a jegyzék. A filmek igénylése és visszaküldése változatlan; kissé ne-hézkes az adminisztráció, de minden-esetre hozzáférhető ez a fontos tanse-gédeszköz a vidéki iskolák számára is.

— ami —

A második népművelési előadó-és faluvezetőképző tanfolyam Sze-geden.

Szeged szab. kir. város Népművelési Bizottsága, karöltve a Délmagyarországi Magyar Közművelődési Egyesülettel az idén is megrendezte a népművelési elő-adó- és faluvezetőképző tanfolyamot.

A tanfolyam ünnepélyes megnyitása július 31-én a városháza közgyűlési termében volt dr. Tukats Sándor főis-pán és a nagy számmal megjelent elő-ke-lőségek jelenlétében.

Dr. Pálffy József polgármester, a Sze-gedi Népművelési Bizottság elnöke rá-

világított arra, hogy ezt a tanfolyamot is az országepítő *szegedi gondolat* hívta életre, hogy elősegítse az új magyar élet kialakulását a falvak, tányák világában. Szeretettel üdvözölte a tanfolyam hallgatóit s meleg szavakkal köszöntötte a visszafoglalt területekről jött 20 hallgatót, akik Szeged hívó szavára örömmel jöttek, hogy megismerhessék a magyar társadalmi nemzetnevelési munkát.

Kiss Károly tanügyi tanácsos, kir. tanfelügyelő tolmácsolta a vailás- és közoktatásügyi minisztérium üdvözlését, majd a magyar népművelés multját, lényegét és célkitűzéseit ismertette.

Dr. Zsindely Ferencné Tüdős Klára, „Népi értékeink és szépségeink védelme és ápolása” címen tartott nagysikerű, új szempontokat nyújtó előadást.

A tanfolyamon előadók voltak még:

Abalánczy József népművelési titkár:

a) Ismeret- (tárgy) körök a népművelésben.

b) Analábéta, alapismereteket-terjesztő és népművelési tanfolyamok.

Dr. Bálint Sándor egyetemi m. tanár, tanítóképző intézeti tanár:

a) A magyarság-tudomány. (Hungarológia.)

b) A néphagyományok szerepe a népművelésben.

Babiczky Ede iparostanonciskolai tanár: A falu cserkészete, a gyermekszórakoztatás.

Bognár Elek színművész:

a) Az előadás művészete.

b) A szónoklás művészete.

c) A vita szerepe a népművelési előadásokon.

d) A műkedvelői előadások rendezőjének teendői.

e) A műkedvelői előadások rendezése.

Füzessy József áll. tanító: A történelmi ismeretek szerepe a népművelésben.

Gulácsy Béla Szeged város főkeretése: A házikert, tekintettel a népelelmezésre.

Dr. Havas Imre, Csongrád vm. m. kir. tiszti főorvosa: Az egészségügyi ismeretek és nevelés a népművelésben.

Hübner József népművelési titkár:

a) A népművelés pedagógiája.

b) A helyes népművelési előadás.

c) A műkedvelői előadások a népművelésben.

d) Az ünnepélyek szerepe a népművelésben.

e) A szabadidő mozgalom.

Dr. Ikrényi Bertalan keresk. és iparkamarai fogalmazó: A közgazdasági ismeretek a népművelésben.

Kaffka Károly, az Országos Magyar Vendégforgalmi Szövetség ügyv. alelnöke: A népművelés szerepe a „Nyaraljunk Itthon” mozgalomban.

P. Kerkai Jenő S. J. főiskolai tanár; A falu megszervezése az ifjúsági egyesületeken át.

Dr. Kéler György, a Hangya Szövetkezet igazgatója: A szövetkezeti gondolat a népművelésben.

Dr. Kogutowicz Károly egyetemi ny. r. tanár:

a) A szülőföld és honismertetés a népművelésben.

b) A falukutatás, illetőleg falúszervezés.

Kubissy Mária okl. táncitanárnő: A magyar tánc.

Lung Mihály, a szegedi hatósági munkaközvetítő és a közp. népjóléti nyilvántartó hivatal főnöke: A szociális gondolat és a szociális munka.

Dr. Mandola Aladár ny. tanítóképző-intézeti igazgató:

a) A lélekműveléssel kapcsolatos problémák.

b) Az irodalom szerepe a népművelésben.

c) Az esztétikai nevelés a népművelésben.

P. Oslay Osváld ferencrendi szerzetes: A vallás-erkölcsi nevelés a népművelésben. (Katolikusoknak.)

Dr. Pataky Mária tanügyi titkár:

a) A dal és zene szerepe a népművelésben.

b) Az érzelmi és kedélyélet ápolása a népművelésben.

Seress Zoltán ref. lelkész: A vallás-erkölcsi nevelés a népművelésben. (Protestánsoknak.)

Tanay Magda tanárnő, székesfővárosi népművelési szakelőadó:

a) A népművelés nőnevelési problémái.

b) Nőnevelési tanfolyamok.

Tantó József népművelési titkár:

a) A népkönyvtárak.

b) A népművelés segédeszközei.

Vitéz Szili Török Imre főiskolai tanár:

a) Mezőgazdasági ismeretek a népművelésben.

b) A törpe- és kisbirtokos gazdálkodása.

Tuskó László áll. el. iskolai igazgató:

a) A társadalmi ismeretek szerepe a népművelésben.

b) A katonai szellem ápolása a népművelésben.

Veress József áll. el. iskolai igazgató: Korszerű tanfolyamok a népművelésben.

Vécsy Elemér népművelési titkár: Az állampolgári nevelés a népművelésben.

Vizy Marianna zöldkeresztes védőnő-képzőintézeti főnökhelyettes: A zöldkeresztes egészségvédelmi szolgálat.

Volgy István tanár:

a) A népi játékok.

b) A szavalókórusok.

Gyakorlati népművelési előadást tartottak: *vitéz Potyondy Imre* áll. el. iskolai igazgató: „A falu, tanya légtartalma” címen, és *Énekes László* áll. tanító: „Mit olvassunk” címen.

A korszerű szabadidő mozgalom céljait szolgálták a *Szegszárd Boldizsár* testnevelési tanár által vezetett szabadtéri sport-játék délutánok, amelyeken a tanfolyam hallgatói a falusi ifjúság által is játszható játékokat tanulták meg.

A szabadidő mozgalom céljait szolgálták a tanulmányi kirándulások is. Az

első kiránduláson a tanfolyam hallgatói Pusztaszerre (Sövényháza községben, Csongrád vm.) Árpád szobrához zarándokoltak el, ahol *Bátkay Ilona* balmazújvárosi tanítóno mondott ünnepi beszédet, *Oberth Kálmán* érsekújvári népművelési titkár Mécs László: „Hiszek a versszerződésben” c. versét szavalta el. *Weszelovszky László* áll. tanító pedig az anyaországba visszakerült faluvezetőket köszöntötte. Végül *Tuskó László* áll. el. iskolai igazgató „A pusztaszeri oltár előtt” c. költeményét szavalta el.

A tanfolyam hallgatói más kirándulásokon a szegedi tanyavilágot látogatták meg. Megtekintették a szegedi szabadtéri játékokat is. A szabadidő mozgalom céljait szolgálták a hallgatók által búcsuzóul rendezett vidám tarka-est is.

A tanfolyam befejezése augusztus 13-án volt, am.kor a vallás- és közoktatásügyi minisztérium megbízásából *Nyáry György* f. keresk. isk. c. főigazgató magasszárnyalású beszéddel rekesztette be a tanfolyamot.

A tanfolyam hallgatói a vallás- és közoktatásügyi minisztérium rendelkezésére, a tanfolyam látogatásáról bizonyítványt kaptak.

Október 5–6-án tartotta az Egri Nevelők Köre Egerben kétnapos tanulmányi értekezletét, melyet az elnöklő Somos Lajos dr. tanítóképzőintézeti igazgató szervezett meg és amelyen a helyi előadókön kívül, mint meghívott előadók: Várkonyi Hildebrand dr. és Cser János dr. is részt vettek.

Somos Lajos dr. elnöki megnyitójának központi gondolata az eddigi magyar nevelés fogyatékoságainak vizsgálata volt. Az alapvető hibát itt éppen abban látja, hogy nevelésünk *nem volt magyar nevelés*. A népi erőket elveszték az iskola nagyrészt idegen gyökerű kultúrhatásai következtében azokból, akik a népből felkerültek. A népi és művelt rétegek idegenül állnak egymással szemben. Tantervében, módszerében, célki-

tűzéseiben, egész belső struktúrájában magyarrá kell válnia eddigi jobbára csak külsejében magyar nevelésünknek. A kiinduló lépés ehhez a magyar gyermek testi és lelki arculatának megismerése, tehát a magyar gyermekkutatás széleskörű művelése lehet.

Várkonyi Hildebrand dr. a magyar pedagógia célkitűzéseiről, feladatairól tartott előadást. Régen a módszer állotta a pedagógiai munka középpontjában, ma pedig a nevelő személyisége. Legfontosabb nevelői feladatnak a következőket tartja: 1.) A nevelőnek vállalnia kell a pedagógia tudományos művelését. (A magyar pedagógiai mult, a magyar gyermek és ifjú lelkének tanulmányozását stb.) 2.) Folytonos önművelés. 3.) Folytonos nevelői állásfoglalás. Ez utóbbi ponthoz tartoznak a nemzetnevelés gondolatai. A magyar nevelés nemzetnevelés; alapvető fogalmai: 1.) A haza. Erkölcsei fogalom, érzelmi és erkölcsi valóság. 2.) A kultúra — mely mindig nemzeti és sohasem-faji — lehet magas kultúra — a város és lehet mély kultúra — a falu. E kettőt ne akarjuk egymásba átalakítani, mindegyik a maga helyén érték. A mély kultúra a nemzeti kultúra pótlóereje, erőtartáléka és nélkülünk az a feladatunk, hogy a mély kultúra értékes gyökereit feltárjuk, öntudatos falukultúrát hozunk létre. 3.) Az egyház és az állam a transzcendens, illetve az immanens kultúrát mozditja elő. 4.) Az egyéniség és a személyiség viszonyáról beszélve, megállapítja, hogy a mély kultúrában élő egyéniségből a mély kultúrának megfelelő személyiség alakul ki. A személyiség nem folytonos fejlődéssel lesz, hanem ugrásokkal alakul ki, mely ugrások folytonos állásfoglalások eredményei és a döntés bennük mindig transzcendens eredetű. A nemzetnevelés fogalma felől kell a falukutatás és a falunevelés útját megtalálni.

Keller Aladár polg. isk. igazgató az *egységes, szervezett megnyilatkozásoknak*

a tömeg nemzeti érzülete nevelésében való fontosságáról tartott előadást.

M. Bárány Irén dr. a pedagógiai nagystílusról, a rosszat felejtő és a jóra emlékező nevelőről tartott előadást az általa végzett ankét alapján. A nevelő lelke ne váljon az elkövetett gyermekhibák lomtárává, hanem inkább kussassuk a lélek rejtett szépségeit és kellő megbocsájtó feledéssel foglalkozunk a gyermekkel.

Palos Bernardin dr. a „nehezen nevelhető gyermek” problémáját fejtegette. A nehezen nevelhető, u. n. „rossz” gyermek nevelésére a nevelő nem nyer előkészítést és többnyire nem tudja, hogy mit kezdjen az ilyen hibákkal, mint: a közömbösség, ellenállás, mások félrevezetése, rendszeres kártevési hajlam, szexuális visszaélések, csavargás. A nehezen nevelhetővel nevelési célokat csak arra alkalmas nevelő fogadtathat el. Külön intézmény, illetve tanácsadó szervek létesítését ajánlotta a nehezen nevelhetőeknek a magyar nemzettestbe való teljesértékű beállítására.

Rakvach Rezső népisk. igazgató az egri egyházmegyében tartott *népiskolai „tanulmányi versenyek”*-ről tartott érdekes beszámolót.

Cser János dr. a magyar gyermek-tanulmányozás történetének és eddigi eredményeinek rövid ismertetése után a mai magyar gyermektanulmányozás feladatairól beszélt. Itt kettős cél adódik: 1.) Testméretek, testi (sportbeli) teljesítmények vizsgálata. 2.) A magyar gyermek személyiségének vizsgálata. Ennél vizsgálandó az élményanyag, a magatartás és az alkotások. Legközelebbi célnak a magyar gyermek nyelvkincsének vizsgálatát jelölte meg és ezzel kapcsolatban bemutatta saját ilyen irányú vizsgálatainak egy részét is. (Szabad asszociációs és szótömeg vizsgálatok.)

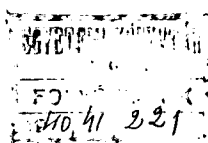
Az Egri Nevelők Körének értekezletével egyidőben összegyűltek Egerben

az ország különböző részeiből a szegedi egyetem lélektani és pedagógiai intézetéből, Várkonyi Hildebrand professzor iskolájából kikerült pedagógiai tanárok, hogy *munkaközösségbe* tömörüljenek. Megbeszéléseiben az iskolai (főleg liceumi) *lélektan tanításának* problémáját vitatta meg és a következő megállapításokat tette: A lélektan tanításának legfőbb célja a konkrét emberismeret. Konkrét és funkcionális személyiség-pszichológiát tanítsunk, mely mindenkor a cselekvésből indul ki. Azzal a gondolattal tanítsuk a lélektant, hogy az ember egységét nem a tudat, hanem a személyiség és a cselekvés adja meg. Sohsem sztatikus, hanem mindig globális képet mutassunk be. Ne az érzetek tanával kezdjük tanításunkat, hanem a személyiséggel (tendenciák, ösztönök). A továbbiakban is a cselekvésekből és törekvésekből összeszövődő „életdrámán” keresztül mutassuk be az emberi lelket. Kapjanak helyet a lélek-

tan tanításában a magyar irodalom (pl. Arany János) klasszikus külső és belső pszichológiai jellemzései, a közösség, a nemzeti lélek pszichológiája, tipológia, karakterológia. Ismeriessük meg a tesztvizsgálatok és a ankét módszerét, de a lélektani vizsgálatok középpontjába a megfigyelést tegyük. A megírandó liceumi tankönyveknél ezeket a szempontokat figyelembe kell venni. Legyen a megírandó liceumi lélektan-könyv magyar lélektan.

A munkaközösség a továbbiakban a *munkaprogramját* állapította meg: A gyermektanulmányozás körében építőköveket akar összeszedni a magyar gyermek pszichográfiájához. A testi vizsgálatokat az egyetemi intézetek feladatának tartja. Legközelebb áll a szókincs vizsgálata, melyet Cser János irányításával a munkaközösség tagjai az ország különböző vidékein nagyszámú gyermekben közös módszer szerint fog-
nak elvégezni.

Uherkovich Gábor.



TARTALOM

	Oldal
IMRE SÁNDOR: Multunk és jelentünk a nevelésben — — — —	337
MÉSZÖLY GEDEON: Kölcsey Hymnusának magyarázata — — — —	341
BELLE FERENC: A zenepedagógia újabb szempontja — — — —	349
KEMÉNY GABOR: Régiek mai szemmel. II. Bessenyei — — — —	355
ALDOBOLYI NAGY MIKLÓS: A házitánító — — — —	358
POZSONYI ZOLTÁN: Az iparoktatás szelleme — — — —	363
NYIZSNYÁNSZKY BÉLA: A Tanterv és Utasítások szabadsága — — — —	369

IRODALOM.

<p>A Magyar Nemzeti Szövetség kiadványai (<i>Visy József</i>), DOMOKOS LÁSZLÓNÉ; Életközösség az osztályban (<i>B. E.</i>); BOROTVÁS NAGY SÁNDOR: Közgazdasági művelődésünk kezdetei (<i>Verbényi László</i>); MATZKÓ GYULA: Fizika. (<i>Babiczký Ede</i>); BEYER EDÉNÉ; Útmutató a népiskolai írvaolvasás tanításához (<i>Tóhelyi Ferenc</i>) — — — — —</p>	369
--	-----

LAPSZEMLE.

<p>Orsz. Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny (<i>Szalkai Zoltán</i>); Protestáns Szemle (<i>Sárik Elek</i>); Kasvatusopillinen Aikakauskirja (<i>Kispál Magdolna</i>) —</p>	374
--	-----

VEGYES.

<p>Támedly Mihály; Halálozás; Új oktatófilmek (— <i>ami</i> —); A második népművelési előadó- és faluvezetőképző tanfolyam Szegeden; Az Egri Nevelők Köre értekezlete (<i>Uherkovich Gábor</i>) — — — — —</p>	380
---	-----

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben. Előfizetési ára évi 10 P. Laptulajdonos: a Magyar Nevelők Egyesülete. Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla, felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán. Szerkesztőség és kiadóhivatal Szeged, Baross Gábor utca 2 szám. Csekk számla száma: 603; címe: Szeged Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.20 P. kettős szám ára 2.40. P. Szerkesztőségi órák (Zergeu. 19. I. em.) minden hónap első hétfőjén 5–6-ig.

MO. IN. 1947



СЕРПІН АВТОМАТ
ЗІ СЕРП